الثقافة

والتنمية الثقافية للطفل



أ.د. عبد الله أحمد الذيفاني



الثقافة
والتنمية الثقافية للطفل

إعداد
أ.د. عبد الله أحمد الذيفاني
أستاذ أصول التربية وثقافة الطفل بكلية التربية
جامعة تعز- اليمن

الناشر
المكتب العربي للمعارف

عنوان الكتاب : الثقافة والتنمية الثقافية للطفل
اسم المؤلف : أ.د/ عبد الله أحمد الذيفاني
رسوم الغلاف : شريف ممدوح

الناشر
المكتب العربي للمعارف
٢٦ شارع حسين خضر من شارع عبد العزيز فهمي
ميدان هليوبوليس – مصر الجديدة – القاهرة
تلفون وفاكس: ٢٦٤٢٣١١٠ ٠٢ ٢ - ٠١٢٨٣٣٢٢٢٧٣
بريد إلكتروني : Malghaly@yahoo.com

الطبعة الأولى ٢٠١٣

رقم الإيداع : ٢٠١٢/٢٣٤٤٧
الترقيم الدولي : I.S.B.N. 978-977-276-627-7

إهـــداء:

إلى روح أبي الطاهرة الذي رعاني طفلاً وقدم لي أسباب النمو والتنميــة الثقافية إلى أن صرت على ما أنا عليه من فضل ونعمة.

إلى أمي الغالية التي سهرت وعملت وقدمت بسخاء لتتــوافر لــي حيــاة مطمئنة وآمنة، ويتحقق لي ما تحقق.

إلى زوجتي وأطفالي الذين أرى فيهم تاريخي وحاضري وجهدي الــذي أعتز به، والذي أراه فيهم ثمرة أسأله سبحانه وتعالى أن يحفظها ويحميها ويحقق لها النماء والسكينة.

إلى كل أم وأب يرى في أطفاله قادة المستقبل وقــادة الــرأي، وقنــوات التغيير وأدوات التنمية ووسائل صياغة التحولات النوعية، إلى كل أب وأم يرى في مسئوليته التربوية مسئولية قيمية يرتقي بأدائها عقديًا ووطنيًا وإنسانيًا.

إلى كل طفل ينمو وتنمو فيه معاني الانتماء إلى الحق والخير، وتترســخ فيه المضامين والوعي الثقافي بمقارعة الظلم ومواجهة الطغيان.

إلى كل من يرى في تثقيف الطفل وتوعيته بحقوقه وواجباتــه مســئولية وطنية وقومية وإسلامية وإنسانية، ويعمل لأجلها بكل ما لديه من طاقة وجهد.

إلى كل إعلامي يرى في مهمته عملاً رساليًا، يرتقي إلى مستوى رسالات الأنبياء والعلماء وصناع الرأي والفكر وتجذير الانتماء لوطن أكبر من كل مــا عداه.

إلى كل سياسي يرى في نضاله المشروع وسيلة لخدمة الطفولة، وتــوفير أسباب التنمية الثقافية والتنشئة الثقافية والاجتماعية الآمنة.

المؤلــف

كلمـــــة شكـــــــر ...

كثيرة هي الأعمال التي تخرج إلى الناس ويعتقد أنها من صنع شخص أو جماعة بعينها، في حين أن الحقيقة المطلقة التي يعرفها الأشخاص الذين تظهـر أسماؤهم، أن أي عمل لا يمكن له إلا أن يكون حصيلة جهد لعدد غير قليل مـن الناس في إطار الدائرة ذات الصلة، ومن ثم فهناك عادة جنـود خـارج دائـرة الضوء رغم صلتهم العضوية بذلك الضوء.

في هذا العمل هناك من ساعدني وساندني، وكان عونًا مفصـليًا فـي خروج هذا العمل على النحو الذي خرج به، ولا أملك إلا أن أقر لكـل هـؤلاء الذين بدونهم، بعد الله سبحانه وتعالى، لم يكن لهذا العمل أن يظهر، وهم:

- عائلتي بكل أفرادها: (أمي الغالية، وأختي الحبيبة، وزوجتي شـريكة رحلتي، وأبنائي وبناتي أصلحهم الله وذريتهم)
- طلبتي في كل المستويات والأقسام.
- سكرتارية مركز البحوث ودراسات الجدوى (أمل أحمد بجاش، لينـا عبد الله المقطري).
- وحدة النظم والمعلومات بالمركز (عبد الله الأديمي).
- المكتبة المركزية بجامعة تعز.

وهو كذلك لكل باحث ومؤلف اطلعت على بحثه وكتابه وأوحـى لـي بفكـرة، ومدني بمعلومة، وأضاء درب بحثي بنقطة ضوء. والشكر موصول للمعلم الذي عشقت مهنته، وتشكلت بها، وصارت نسيجًا ملتحمًا بشخصيتي، ودمًا يجري في شرايين وحياة كاملة لا أشتاق إلى غيرها ولا أتذوق سواها. فقد بـدأت حيـاتي المهنية-معلمًا رساليًا، وأنا اليوم أسعى لأن أجمع بين المهنية والرسالة. وأسـأل الله أن يسدد خطى الجميع على هذا الدرب، وله الشكر أولاً وأخيرًا، وله الفضل والمنّه، ومنه نستمد الحيوية، وبه تكون لحياتنا معانيها السـامية التـي أرادهـا سبحانه وتعالى في قوله: ﴿ **إِنِّي جَاعِلٌ فِي الأَرْضِ خَلِيفَةً** ﴾، وهو حسبنا وإليه ترد كل أعمالنا فنسأله القبول.

المقدمة

الطفولة المعاني والأبعاد

الطفولة لفظة يعشقها الكبار، ويعيش سلطانها الصغار وهي معانٍ تدل على البراءة والنقاء، والفطرة السليمة، وما تتعرض له هذه المعاني من تشويه وتحوير وتحول هو بفعل البيئة المحيطة، وعلى رأسها البيئة الأسرية، ومعها ويليها الشارع والجوار والمدرسة ومؤسسات ووسائط التنشئة الاجتماعية المختلفة. فكل طفل حين يأتي إلى هذه البسيطة ويتشكل على ظهرها مولودًا آدميًا، يأتي وهو خالٍ من كل الانحرافات والأخطاء، وصدق رسول الله صلى الله عليه وسلم حين قال: " المولود يولد على الفطرة فأبواه إما يهودانه أو ينصرانه أو يمجسانه" أو كما قال.

وهذا يعني أن الطفولة مرحلة عمرية تبدأ بعد الولادة بمرحلة المهد ثم الطفولة المبكرة، يكون فيها الطفل أحوج ما يكون إلى العون والمساعدة ويظل منتظرًا لأيدي الرعاية والعناية ولا يملك لنفسه حولاً ولا طولاً ولا قوة، ومع أنه في مرحلة الطفولة المتأخرة، يبدأ بالتحرر من الاعتماد الكامل على الغير إلا أنه يظل في حاجة دائمة للإعانة، وبالقدر والمستوى الذي يفرضه السن الذي بلغه، والذي يقطع فيها الطفل وبخطى متسارعة سلم النمو والتعايش مع الحياة حوله، ويرتقي سلم المعرفة خطوة خطوة إذا مهدت له الطريق ومكنته البيئة الأسرية والمحيطة من هذا الارتقاء، ولم تتكون في طريقة إعاقات وإحباطات على نحو أو آخر.

والطفل وهو يسير في هذا الطريق لا يملك خيارات كثيرة إذا لم يُمكّن من التدرب والتفكير في المسائل التي يتعرض لها، ويدرب على التمييز بين الخيارات واختيار الأفضل وفق معايير ومرجعية راسخة في عقله وذاكرته، وتشكل له محورًا تدور حوله حركته وأنشطته، ويبني في ضوئها أحلامه

وآماله. وهنا تأتي مسئولية المحيط، فإذا كانت المعايير والمرجعية ذات مضامين قيمية ترتقي بفعل الإنسان وانفعاله مع الآخر، وتمنحه حق الاختيار وحق المشاركة في صناعة القرارات وصياغتها في الحدود التي تسمح له خبراته التي اكتسبها، أن ينخرط في الوسط الاجتماعي والمحيط بعقل واع، وتفكير ناقد ثاقب، وبصدر واسع في الأخذ والعطاء، واستعداد كامل للتعامل والتعاون مع زملائه وأترابه، هنا يكون الطفل قد بلغ في ارتقائه درجة عالية في سلم الحياة التي يصنعها لنفسه خطوة خطوة، وبثقة تنمو وتزداد مع كل ممارسة وفعل ونشاط جديد يشترك فيه أو يتعرض له أو يدخل فيه.

وهكذا يمكن القول بثقة واطمئنان إن الطفولة بمراحلها العمرية وخصائص كل مرحلة من هذه المراحل، هي سلسلة مترابطة ومتداخلة تفضي حلقاتها لبعضها، وتشكل في مجموعها حزمة ملتحمة إذا تأثرت حلقة من حلقاتها ضعفت بقية الحلقات. ولذلك فالتربية والتنشئة الاجتماعية تؤسسان من البداية لقاعدة يرتكز عليها الطفل ويستقيم ويتطلع ويسير، ويكون ذلك في البدء بعون كامل ومطلق، ثم رويدًا رويدًا يتحرر من العون إلى أن يصل إلى مرحلة الاعتماد الكامل على نفسه من حيث الحركة والدخول في أنشطة اجتماعية، يقدم من خلالها نفسه لكل جديد يقابله.

واتصالاً مع هذا نقول إن بامتلاك المجتمع لرؤية واضحة في التعامل مع الطفولة وتنميتها ورعايتها، يمتلك الحاضر والمستقبل. فالطفل اليوم هو الشاب غدًا، والرجل القائد بعد غد، والمرجعية في ذات الوقت أو الوقت الذي يليه. ومن هنا يمكننا القول إن المجتمع الذي يخلو من رؤية لكيفية التعامل مع الطفولة وتنميتها ورعايتها لا يملك رؤية للمستقبل ولا يملك معاني حقيقية للحياة، فهو يعيش لمجرد العيش، ويمارس في الوقت ذاته تعذيبًا للذات ويضع حاضره ومستقبله في مهب الريح تتقاذفه ويطير معها في فضاءات فارغة، ويتعرض لكثير من الأهوال والمفاجآت غير السارة، ولا تشكل له المفاجآت السارة مؤشرًا لنقلة نوعية، لأنه لا يمثل مؤشرًا صادقًا لبناء سليم مدروس ومخطط له، فيتم

التعامل مع المفاجآت على قاعدة مماثلة، وكثيرًا ما يخسر هذا المجتمع مفاجأته الإيجابية لأنه لا يلتفت إليها ولا يشعر بقيمتها.

الرؤية إذًا، هي بيت القصيد، وهيَ الخطوة التي يمكن لها التأسيس لنقله نوعية باتجاهين استراتجي ومرحلي. وبدون هذا التحديد ينتقل المجتمع في تعامله اليومي والمتوسط والبعيد نقلات لا تعود عليه بالخير والرفاه، ولا تمكنه من السير بثقة على طريق النماء والتقدم والاستقرار بكل معانيه وأبعاده. والرؤية التي نقصد، والتي يمكن أن تكون البوصلة الموجهة لمسيرة الطفولة ورحلاتها وصولاً إلى محطة العطاء والإسهام في التنمية والتغيير، هي ثقافة المجتمع المتمثلة بالعقيدة والقيم وكل ما في المجتمع من إرث ومخزون وطموحات، تشكل في مجموعها أسلوب حياة كاملة ينشئ عليها الطفل، ووفق قواعدها يطبع ويصاغ فكره واتجاهاته وانتماؤه للأرض والمجتمع بكل المعاني والتفاصيل.

من هذه القناعة، ومن نسيجها الاستراتيجي نؤكد أن الطفولة بمراحلها المختلفة، تحتاج إلى آلية تستوعبها وتستوعب خصوصيتها واحتياجاتها، تنطلق من كل هذا لتلبي متطلبات الرعاية والتنمية والتأهيل للطفولة، للانتقال إلى مرحلة الشباب. والآلية التي نقصد تتألف من مستويات وإجراءات تتنوع بتنوع مراحل الطفولة التي يعرفها أهل الاختصاص جيدًا، ويدركون جيدًا البون الشاسع بين متطلباتها ومتطلبات المراحل التي تليها وخاصة مرحلة الشباب.

وبالتالي فإن أية رؤية إستراتيجية يراد لها النفاذ والتحقق على أرض الواقع وتعيشها الطفولة وتنمو بها، ينبغِي أن تكون:

- خاصة بالطفولة.

- واضحة ودقيقه في أهدافها ومراحلها وآلياتها، مع التمييز الدقيق- تربويًا ومنهجيًا- بين المراحل داخل الطفولة، وبحيث تسمح بإجراءات وآليات مختلفة لمرحلة الطفولة المبكرة عنها لمرحلة الطفولة المتأخرة على سبيل المثال.

- واضحة في المسئوليات والآليات لكل جهة ومؤسسة ذات علاقة بالطفولة في سياق العمل الموحد في أهدافه المتنوع في برامجه وأنشطته.

- واضحة في آليات التقييم والتقويم لمراحل التنفيذ وآليات التنسيق.

فهل يا ترى نعي أهمية الطفولة وأهمية إيلائها العناية التي تستحق على كافة الأصعدة والمستويات، وأن نربو بأنفسنا على استثمار الطفولة لكسب انتهازي ورخيص، ونجعلها بوابة مفتوحة لمراهنات سياسية وثقافية من أي نوع، وأن نتجه بأعمالنا الاتجاه الذي يخدم اليمن أرضًا وإنسانًا في الحاضر والمستقبل، بتنمية الطفل ثقافيًا بقيم مجتمعه وأسلوب حياته وتطلعاته نحو الغد الأفضل، برؤية واضحة للذات وإدراك عميق لمعاني الانتماء والمواطنة والتلاقح الإيجابي بين الثقافات. هذا ما يسعى الجهد الذي نضعه بين يدي القارئ الكريم، إلى بيانه في سياق عرض اجتهادي، مبنيًا على أساس منهجي وموضوعي مفاده أن الطفل نبتة تظهر في وسط اجتماعي، وتُروى وتُغذى من هذا الوسط، ويقوى عوده ويشتد في ظل المجتمع، وعلى هدى ما يتشرب من قيم وخصائص يغرسها المجتمع ويصوغ مضامينها وأبعادها بواسطة مؤسساته الرسمية والمجتمعية.

هذا والله من وراء القصد،،

المؤلف

الفصل الأول
الطفولة وخصائصها

الطفولة كلمة ذات دلالات مهمة في الحياة الإنسانية، فهي تشكل بمراحلها المختلفة لبنات أساسية ومفصلية في البناء الإنساني، فهي تشكل المنطقة الجيوجيولوجية الأعمق في نسيج الوجود الإنساني، وفي هذا التكوين الأعمق تكمن نفائس الأمم وذخائرها الإنسانية وطاقتها البشرية الأولية (وطفة صـ١٣). ولذلك احتلت الطفولة موقعًا محوريًا في عقائد المجتمعات الإنسانية منذ فجر التاريخ، عكستها الكتابات التاريخية التي دونت التاريخ الإنساني بمراحله وخبراته المختلفة، وسجلت الرؤى الفلسفية والجهود التربوية التي اجتهد في وضعها وممارستها الإنسان، إيمانًا فيه بالقيمة الكبيرة للطفل في حمل لواء المسيرة الإنسانية في اتجاهاتها المختلفة.

الطفولة إذًا لفظة تحمل معاني التكوين الإنساني وتشرح القدرة الربانية في خلق الإنسان وطبيعة هذا الخلق ومضامينه، التي تتدرج من ضعف لتعود إلى الضعف ثانية بعد أطوار من النمو والقوة، والتي فصلها سبحانه وتعالى في آياته المحكمات بمواضع كثيرة من القرآن الكريم ومنها قوله تعالى: **﴿هُوَ الَّذِي خَلَقَكُمْ مِنْ تُرَابٍ ثُمَّ مِنْ نُطْفَةٍ ثُمَّ مِنْ عَلَقَةٍ ثُمَّ يُخْرِجُكُمْ طِفْلاً ثُمَّ لِتَبْلُغُوا أَشُدَّكُمْ ثُمَّ لِتَكُونُوا شُيُوخاً وَمِنْكُمْ مَنْ يُتَوَفَّى مِنْ قَبْلُ وَلِتَبْلُغُوا أَجَلاً مُسَمًّى وَلَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ﴾** [غافر : آية ٦٧]، ومنها أيضًا قوله عز وجل: **﴿ وَلَقَدْ خَلَقْنَا الإِنسَانَ مِنْ سُلالَةٍ مِنْ طِينٍ* ثُمَّ جَعَلْنَاهُ نُطْفَةً فِي قَرَارٍ مَكِينٍ* ثُمَّ خَلَقْنَا النُّطْفَةَ عَلَقَةً فَخَلَقْنَا الْعَلَقَةَ مُضْغَةً فَخَلَقْنَا الْمُضْغَةَ عِظَاماً فَكَسَوْنَا الْعِظَامَ لَحْماً ثُمَّ أَنشَأْنَاهُ خَلْقاً آخَرَ فَتَبَارَكَ اللَّهُ أَحْسَنُ الْخَالِقِينَ ﴾** [المؤمنون: "الآيات ١٢-١٤]، ومنها أيضًا قوله سبحانه:

﴿وَوَصَّيْنَا الإِنسَانَ بِوَالِدَيْهِ إِحْسَاناً حَمَلَتْهُ أُمُّهُ كُرْهاً وَوَضَعَتْهُ كُرْهاً وَحَمْلُهُ وَفِصَالُهُ ثَلاثُونَ شَهْراً حَتَّى إِذَا بَلَغَ أَشُدَّهُ وَبَلَغَ أَرْبَعِينَ سَنَةً قَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِي أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ الَّتِي أَنْعَمْتَ عَلَيَّ وَعَلَى وَالِدَيَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَالِحاً تَرْضَاهُ وَأَصْلِحْ لِي فِي ذُرِّيَّتِي إِنِّي تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّي مِنَ الْمُسْلِمِينَ﴾ [الأحقاف: آية ١٥]، ﴿وَوَصَّيْنَا الإِنسَانَ بِوَالِدَيْهِ حَمَلَتْهُ أُمُّهُ وَهْناً عَلَى وَهْنٍ وَفِصَالُهُ فِي عَامَيْنِ أَنْ اشْكُرْ لِي وَلِوَالِدَيْكَ إِلَيَّ الْمَصِيرُ﴾ [لقمان: آية ١٤].

ويبين المصطفى عليه الصلاة والسلام موقع الطفل وأهمية الطفولة في بناء الحياة الإنسانية، وتوجيه مساراتها، حيث يقول: " بيت لا صبية فيه لا بركة فيه" رواه أبو الشيخ عن ابن عباس.

كما يقول عليه الصلاة والتسليم: "بارك الله لك في المولود، وشكرت الواهب، وبلغ أشده، ورزقت بره"، وعلى المهنأ أن يرد التهنئة بالآتي: بارك الله لك وبارك عليك وجزاك الله خيرًا ورزقت مثله، وأجزل الله ثوابك"، وفي حديث آخر أبانَ عليه الصلاة والسلام الدور المهم المنوط بالآباء بقوله: "أدبوا أولادكم وأحسنوا أدبهم"رواه ابن ماجه.

والجدير بالذكر أن مسئولية الرعاية والعناية بالطفل لا تتوقف على الوالدين وحسب، بل أن الدولة الإسلامية ومن وقت مبكر منحت كل مولود عطاءً لضمان توفير أسباب الرعاية والعناية اللازمة لنمو الطفل سليمًا بتوافر احتياجات الطفل، وقد جاء هذا التشريع في عهد الخليفة الراشد عمر بن الخطاب – رضي الله عنه- الذي فرض جراية لكل طفل من أطفال المسلمين عند فطامه سواء كان غنيًا أم فقيرًا، وحين أضحى الناس يتعجلون فطام أبنائهم أمر بجعل العطاء لكل مولود في الإسلام من لحظة ولادته.

من هذه النصوص العظيمة الواردة في الكتاب المجيد والسنة النبوية المطهرة، وفي المنهج الإسلامي، يمكننا القول إن الطفولة ليست كلمة عابرة لا تعني شيئًا كبيرًا في المنهج الإلهي، بل شكلت وتشكل أهمية كبيرة في فحوى هذا المنهج

ودلالاته الموضوعية والعملية، في سياق تصور دقيق ومحكم لا يقبل الجدل والتأويل بأية حالة من الأحوال، فقد جاء ذلك بلغة غاية في الدقة والإحكام لا يأتيها الباطل من أي وجه أو اعتقاد. فنظرة الإسلام للطفل تتوزع على كل جوانب حياته، ومجمل مفاصلها وتتدرج معه من قبل لحظة التكوين، وهو نطفة وبويضة كامنة في أبويه إذ يؤكد أهمية الزواج وحسن الاختيار، ويمتد إلى لحظة اللقاح، بتشديده على إتمام ذلك بمشروعية، ويتواصل إلى لحظات الخلق والتكوين في ظلمات ثلاث جنينًا يمر بأطوار التخلق إلى أن يصبح جسدًا وروحًا، وهنا يحرم الإسلام المساس به أو الاعتداء على حياته. ويستمر الاهتمام وتتواصل العناية إلى لحظة الولادة (الذيفاني الطفولة صـ١٧)، وما بعدها إلى أن يبلغ أشده وتتحول العناية والاهتمام به كشخص مسؤول ومكلف، له حقوق وعليه واجبات، وفق منظور تربوي متوازن لا يهمل جانبًا من جوانب حياته، ولا يغلب إحداها على الأخرى، إذ يعني بالاحتياجات المادية والأشواق الروحية على قدر واحد من الأهمية، وعلى درجة متساوية من الاهتمام، باعتبار الإنسان في التصور الإسلامي، أكرم خلق الله، وأعظمهم شأوًا ومسئولية بتكليف رباني واضح جاء بنص صريح في قوله تعالى: ﴿ **إِنِّي جَاعِلٌ فِي الأَرْضِ خَلِيفَةً** ﴾.

ومثل هذا الدور الإنساني لا يمكن تحقيقه بإنسان غير مؤهل ومعد للنهوض بتبعيات هذا الدور ومتطلباته، وهو ما أولاه المنهج الإسلامي، المشدد على تربية الطفل تربية إسلامية قوية في مختلف مكوناته الوراثية والبيئية، وقدراته واستعداداته وحاجاته المتنوعة في توازن تام، واتساق متكامل، وانشراح هادئ، وفي أجواء سارة، في ظل أمومة واعية حنونة، وأبوة حازمة عطوف، وقدوة صالحة محفزة، حتى يخظى بطفولة سعيدة، وبلوغ واعٍ، ورشد ناضج، ورجولة قوية عاملة، وشيخوخة حكيمة ناصحة حتى يستحق تكريم الباري تعالى له منذ الخلق (مردان، صـ٤٣)، الذي صورته الآية الكريمة:﴿ **وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِي آدَمَ وَحَمَلْنَاهُمْ فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَرَزَقْنَاهُمْ مِنْ الطَّيِّبَاتِ وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلاً** ﴾ [الإسراء: آية ٧٠].

مما سبق نستخلص أن الطفولة بمراحلها تمثل البذور والجذور في بناء الإنسان، وتشكل إلى حد كبير نوع التنشئة والرعاية التي تحظى بها شخصية المواطن عبر مراحل نموه، فكرًا ووجدانًا وسلوكًا ولغة، مما يؤثر في صياغة مستقبل الوطن (جليلة، صـ٤٤٣). والدارس للفكر الإنساني الوضعي، الذي أنتجه الفلاسفة والمفكرون وأهل الرأي والمصلحون في فترات التاريخ المختلفة، يدرك أن موقع الطفل في هذا التاريخ مسلمة من أبرز مسلماته التي أقر بها الإنسان وعمل لأجلها، فالطفولة في عقائد الإنسان وقناعاته التي سجلها الفلاسفة والمفكرون وعكستها رؤاهم التربوية، إذ آمن الجميع أن الثورة التربوية تبدأ في مرحلة الطفولة بعامة والطفولة المبكرة بخاصة وتنطلق منها، وأن مثل هذه الثورة هي نواة النهوض والتنوير الشامل في مجال الحياة المجتمعية (وطفة صـ١٣).

قوانين النمو: وتتم عملية النمو عند الأطفال في مراحل مختلفة، وتتميز كل مرحلة من هذه المراحل بخصائص وسمات محددة وعلامات مميزة. وغالبًا ما يلجأ المفكرون إلى تقسيم عملية النمو هذه من أجل تقديم صورة علمية وموضوعية عن دورة النمو عند الأطفال. وغالبًا ما تتم دورة النمو عند الطفل، وفقًا لعوامل ومتغيرات بيولوجيه وسيكولوجيه وبيئية ووراثية متفاعلة ومتكاملة في عملية بناء الطفل وتشكله (وطفة صـ٤٧).

وفي هذه الدائرة من التفاعل بين الوراثة والبيئة أو بين المعطي والمكتسب ترتسم قوانين النمو في تكوين الإنسان، حيث يجري نمو الطفل وفقًا لمنظومة متكاملة من القوانين النمائية (وطفة صـ٤٨،٤٩). وهذه القوانين تنظم عمليات النمو التي يمر بها الطفل من المهد إلى الرشد، وأهمها- اعتمادًا على وطفة الرميضي- هي:

١- يأخذ النمو الحركي اتجاهه من الأعلى إلى الأدنى، أي من الرأس إلى القدمين. فالطفل يتمكن من البداية من السيطرة على رأسه وعنقه، ويتدرج نزولاً ليسيطر على صدره وأطرافه السفلية، ويأخذ اتجاهًا

عرضيًا -أيضًا- أي من المحور الرئيس للجسم إلى الأطراف، ويمكن التنبؤ بالاتجاه العام لهذا النمو.

٢- يأخذ النمو عند الطفل اتجاهه من الداخل إلى الخارج، حيث ينمو الكائن نموًا داخليًا كليًا، فمصدر نمو الكائن هو نفسه، وهذا يعني أن هذا النمو ينطلق من الداخل إلى الخارج.

٣- ويأخذ هذا النمو طابعًا كليًا شموليًا، من منطلق أن الإنسان كل واحد لا يتجزأ أو يتبعض. فعلى سبيل المثال لا يمكن لأحد الأعضاء أن ينمو ثم يليه عضو آخر، لأن عملية النمو تكون شمولية كلية متكاملة ومتوازنة. فعلى سبيل المثال لا يمكن لليد اليمنى أن تنمو ثم يليها في النمو اليد اليسرى، ولا يمكن لليدين أن تنموا في معزل عن نمو القدمين، فالكل ينمو بصورة متناسقة ومتكاملة.

٤- يتم النمو من العام إلى الخاص، ومن الوحدات غير المميزة إلى الوحدات المميزة، فالنمو يسير من المجمل إلى المفصل، أو من الكل إلى الجزء، وهذا الاتجاه يشكل قانونًا عامًا للنمو، لاسيما في مستوى النمو النفسي. على سبيل المثال حركة الطفل في الأشهر الأولى تكون حركة كلية شمولية، ثم تتجه هذه الحركة نحو التمايز الجزئي تدريجيًا. فالطفل في الأشهر الأولى من حياته يستجيب بكل جسده ولأمه دون تميز لجزء خاص من أجزاء جسده، فهو يحرك يديه وقدميه ويفتح فمه ويحرك حاجبيه ويرفع ظهره في آن واحد، وكأن هذه الحركات هي حركة واحدة بالنسبة للطفل الذي لا يستطيع أن يفصل بين حركة يديه وقدميه، فهو يختلج اختلاجًا كليًا شموليًا. ولكنه فيما ينمو وتنمو فيه القدرة على تحريك كل جزء منفصلاً ومستقلاً عن الجزء الآخر، فهو مثلاً قد يبتسم لأمه لاحقًا دون أن يحرك يديه، وقد يرفع يديه مناديًا أمه كي تأخذه دون أن يحرك رجليه. وهذا يعني أن هذه الحركة بدأت تأخذ اتجاهًا ينتقل بالطفل من العام إلى الخاص ومن الكلي إلى الجزئي. وينطبق هذا المبدأ على مختلف مظاهر السلوك وتجلياته عند الطفل.

٥- يأخذ النمو عند الطفل طابع الوحدة والاستمرارية، وهذا يعني أن كل مرحلة تؤثر فيما يليها وتتأثر بالمرحلة السابقة عليها. ودورة النمو في شمولها تتضمن دورات صغرى مترابطة متكاملة، فالنمو العام يشمل دورة النمو السيكولوجي والنمو الجسدي والنمو العقلي والنمو اللغوي، وغيرها من دورات النمو في الكائن الوليد.

٦- يتم النمو وفق عملية مستمرة متدرجة للجوانب الوجدانية والجسدية والعقلية.

٧- يسير النمو وفق مراحل متعددة متتابعة من المهد إلى الشيخوخة.

٨- تأخذ كل مرحلة من مراحل النمو سمات وخصائص نمائية تميزها عن غيرها.

٩- يتم النمو وفقًا لتواتر وتسارع متقطع وليس مطردًا ولا يأخذ وتيرة واحدة مستمرة.

١٠- يتأثر النمو بالعوامل الوراثية والبيئية الداخلية منها والخارجية على حد سواء.

١١- عملية النمو عملية معقدة تتداخل جميع مظاهرها تداخلاً وثيقًا، وتترابط في سياق التوجيه نحو التكامل.

١٢- لا يأخذ النمو بين مختلف الأشخاص نسقًا واحدًا، حيث تلعب الفروق الفردية دورًا واضحًا في تحديد مسار واتجاهات هذا النمو (ص ٥٢-٥٣).

ومع أهمية الانتقادات التي توجه إلى تقسيم النمو عند الأطفال إلى مراحل وفترات زمنية محددة، فإن مثل هذه التقسيمات تبدو ضرورية لدراسة وفهم طبيعة النمو عند الطفل، وتحديد أهم السمات الأساسية لهذا النمو في المناحي النفسية والجسدية والعقلية (وطفة ص ٥٤-٥٣).

وتجدر الإشارة إلى أن مرحلة الطفولة المبكرة، تكتسب أهمية خاصة في عملية النمو للطفل عقليًا وانفعاليًا واجتماعيًا، باعتبارها مرحلة يمكن الطفل فيها من الشعور بذاته في الوسط الاجتماعي الذي يحيط به، ويتملكه شعور أنه جزء

من هذا الوسط، ثم أنه قد أصبح قادرًا على التواصل اللغوي بمفـــردات وألفـــاظ ممتدة إلى الواقع وتتصل به.

ففي جانب النمو العقلي، وتحديدًا اللغوي، يمتلك الطفل قدرة على التعبيـــر بجمل كاملة بعد أن كانت مفرداته ضعيفة لا تسمح له بذلك. ويلاحظ – أيضًا– أن كلمات الطفل ذات دلالة واقعية، ويبدأ بالسيطرة على مفردات اللغة ومكوناتها مثل الضمائر وحروف النداء، ويظهر نهمه الشديد للكلام والتحدث علـــى نحـــو مستمر، وهذا يدل على تنامي الخاصة اللغوية لديه (وطفة صـــ٧٠)، كما يدرك على سبيل المثال أن حروف الجر وظروف الزمــــان والمكـــان، ويقـــدر أهـــل الاختصاص بأن الطفل في هذه المرحلة يستطيع أن يستعمل الضمائر ويـــدرك الفروق بين المفرد والجمع ويعرف الطفل الماضي ويميزه عن المستقبل، وهـــذا مؤشر على نماء مفهومه للزمان والمكان. وفي السنة الرابعة من هذه المرحلـــة يظهر ميل الطفل إلى التساؤل وطرح الأسئلة على الآخرين، وهذا – أيضًا– نمو عقلي ومؤشر من مؤشرات التفكير الأساسية للإنسان(وطفة صـــ٧٠-٧١). كما يختلط في هذه المرحلة الواقع بالخيال، إذ تبدأ قدرات الطفل على التخيل بالنمو، والخصوبة، وفي حركتهم يعيشون غالبًا في حالة انفصال نسبية عـــن الحقـــائق الواقعية التي تحيط بهم (وطفة صـــ ٧١).

وفي جانب النمو الانفعالي، يمر الطفل في حالة تقلـــب انفعـــالي شـــديدة ولاسيما في الثالثة من العمر. وأتضح –أيضًا– أن الطفل يمر بتقلبات متقطعـــة ومتسارعة في نمط انفعالاته.فالطابع الانفعالي للطفل في هذه المرحلـــة يكـــون متسارعًا متقلبًا وعنيفًا (وطفة صـــ٧٣). وعلى امتداد هـــذه المرحلـــة الطفليـــة الأولى تنمو انفعالات الطفل وتتمركز نحو ذاته، وفي نهاية المرحلة يميل الطفل إلى الاستقرار الانفعالي وتبدأ عواطفه وانفعالاته بالنضج والتكامـــل اســـتعدادًا لمرحلة نمائية جديدة. وباختصار عندما يبلغ الطفل الخامسة من العمر يكون قد قطع شوطًا كبيرًا في مستوى نموه الانفعالي، وفي جانب النمو الاجتماعي ينمو إحساس الطفل بهويته الاجتماعية على مبدأ التوازن مع هويته الانفعالية (وطفة

صـ٧٤). وفي هذه المرحلة تظهر لدى الطفل القدرة على المحاكاة والتقليد، وتقمص سلوك الآخرين والتوحد مع الأبطال والأشخاص الذين يحبهم، وهذا يساعده كثيرًا على تمثل أنماط سلوكية مصدرها الآخرون الذين يحيطون به، ولاسيما الأبوين والأخوة الكبار في داخل الأسرة. وفي سياق تفاعله الأسري يتجه الطفل نحو تحقيق التوافق الاجتماعي الذي يمثل علاقة متناغمة مع البيئة تتضمن القدرة على إشباع أغلب حاجاته العاطفية والانفعالية والاجتماعية (وطفة صـ٧٥).

ويتطلب هذا النمو الذي يعيشه الطفل في هذه المرحلة الحساسة، توافر متطلباته الحيوية التي تساعده على تحقيق التوازن في نموه، وتنمية قدراته واكتساب خبرات تعينه على الانتقال إلى المرحلة التالية من مراحل عمره الطفولي.

وهذا يعني أن الطفولة مراحل عمرية يتعرض خلالها الطفل لمراحل نمو تنقله من وضع جسمي وقدرات عقلية، ومهارات وأحاسيس ومشاعر إلى وضع متغير ونام بكل معاني التغير والنمو، ومن ثم فالطفل في مراحل طفولته – تربويًا ونفسيًا– يتأثر بما يحيط به، وينمو برعاية مجتمعية تتولاها مؤسسات ووسائط عديدة بدءًا بالأسرة مرورًا بالروضة والمدرسة، وصولاً إلى المؤسسات الاجتماعية المتنوعة، والتربوية بكل مسمياتها واتجاهاتها.

وقد حدد أهل الاختصاص سمات وخصائص كل مرحلة من المراحل العمرية التي يمر بها الطفل حتى يبلغ مرحلة الشيخوخة، وبما أعطى لكل مرحلة طبيعة وخصوصية "عمرية وعقلية ونفسية واجتماعية"، تختلف عما سبقها وتؤسس لما سيأتي بعدها. ولسنا هنا معنيين بهذه الخصائص وتلك الخصوصية، فهناك العديد من الدراسات والكتابات قد أسهبت في ذلك، ويمكن الرجوع إليها لمن يريد الاستزادة. وما يعنينا هنا هو الإشارة إلى هذه المراحل، اتصالاً بالنمو اللغوي الذي يشكل القناة الأساسية والوسيلة التي تدل على النمو المعرفي من ناحية، وتكون الشخصية الثقافية للطفل بواسطة التقاط مفرداتها، والتعبير عن

ذاته ورغباته من خلالها من ناحية أخرى. فهي الوعاء الثقافي، وهي مادته بما تحمله من معان ومضامين قيمية وعقدية، واجتماعية بكل أبعادها، وما يتصل بها من موروث ودلالات عميقة بالشخصية الوطنية الأشمل للوطن والمواطن.

النمو اللغوي: تشير الدراسات إلى أن الفترة الحساسة والحاسمة لتطور اللغة لدى الطفل عادةً هي بين الثالثة والسادسة سواء أكانت لغة محلية أم أجنبية، وأن لغة الطفل في السنين السبع الأولى من عمره تتميز عمومًا بالبساطة والمركزية حول الطفل بالكامل، أما السنوات الثلاث الأولى، فإنها تقل مع نهاية الثالثة إلى ٥١%، وإلى ٤٥%، في عمر ست سنوات، ثم تتدنى حتى تصل إلى ٢٨% في عمر سبع سنوات. وأوضح واطسون أنه بإمكاننا أن نبني شخصية الفرد ونقويها أو نهدمها قبل سن الخامسة، وأن عوامل متعددة مثل الأسرة ووسائل الاتصال، والقيم والممارسات الثقافية، تؤثر في المجتمع الكبير، وتؤثر في مؤسسات ما قبل المرحلة الأساسية الابتدائية، إلى جانب أهمية المعلمين والآباء في التربية داخل المدرسة (جليلة، صـ ٤٤٥) نقلاً عن حواشين وزميله صـ٦٧، إلى جانب دراسة مراحل النمو الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية، وأثر كل ذلك على مراحل النمو اللغوي، لأن اللغة أساس التعليم، وتعلمها يعد مفتاح المعرفة الحاضرة والمستقبلية، والطفل يستعد لتعلمها، وينمو معه هذا الاستعداد، وحصيلة هذا الاستعداد تختلف من طفل لآخر (أبو معال ٢٠٠٨، جليلة صـ٤٤٧).

ونقرأ في دراسة أبو معال ٢٠٠٨ صـ١٤٤، تفنيدًا لمراحل النمو اللغوي للطفل بمراحل الطفولة المختلفة، وصولاً إلى مرحلة المراهقة على النحو الآتي:

١- مرحلة الطفولة من ٣-٥ سنوات يكون فيها الطفل ملتصقًا بأبويه، ولا يعرف محيطه سوى البيئة الضيقة المتمثلة بالبيت وما يحيطه من حديقة وشارع، وما يشاهده فيها من حيوانات ونبات، ولا يتجاوز إحساس الطفل في هذه المرحلة الشعور بالبيئة المحيطة، لذلك فإن نسب أنواع

الأدب له الحكايات والقصص الواقعية المعبرة عن هذه البيئة المحددة، ويمكن تسمية هذه المرحلة، مرحلة الواقعية والخيال المحدود بالبيئة.

٢- مرحلة الطفولة من ٥-٨ سنوات، يأخذ فيها الطفل في التطلع إلى معرفة ما وراء الظواهر الواقعية فيتخيل أن وراءها شيئًا، ومن أجل ذلك يجنح خياله إلى سماع قصص الغيلان والأقزام، وقصص السندباد وما شابهها من الأدب الخيالي، ويمكن تسمية هذه المرحلة، مرحلة الخيال الحر.

٣- مرحلة الطفولة من ٨-١٢ سنة، وهي مرحلة تظهر فيها غريزة حب المقاتلة والسيطرة والغلبة، ولذلك فإن الأدب الملائم له قصص البطولة والمغامرات، وعليه يجب أن يختار له من هذه القصص ما يشتمل على معنى سليم، ويخلو من الطيش والتهور، وأدبنا العربي الإسلامي غني بقصص البطولة والشجاعة كهجرة الرسول صلى الله عليه وسلم إلى المدينة وفروسية عنترة، وحروب صلاح الدين، والظاهر بيبرس وغيرهم، ويمكن تسمية هذه المرحلة، مرحلة المغامرة والبطولة.

٤- مرحلة المراهقة: ١٣-١٩سنة ويحددها آخرون من ١٣-١٨سنة، ويبدأ الميل فيها إلى القصص الغرامية، وهنا يأتي واجب المربي في تقديم ما يشبع هذا الميل، بكل ما ينمي لديه مشاعر قوية، وعاطفة متزنة، وحبًا إنسانيًا متساميًا ورفيعًا لا يسقط في شباك الشهوة، ويدوس على قيم الخير ومضامين العلاقات الإنسانية الأكثر عمقًا وسعة من العلاقات القائمة على المتعة والأهواء. واتصالاً بهذا النمو اللغوي، يحدد الكاتب مراحل عدة، تتشكل فيها قدرات الطفل على اكتساب اللغة، والكتابة بها، نوجزها دون تفاصيل كما يأتي:

١- مرحلة ما قبل الكتابة من سن ٣ إلى ٦ سنوات.

٢- مرحلة الكتابة المبكرة من ٦ سنوات إلى ٨ سنوات وهي توازي الصفين الأول والثاني من التعليم الأساسي،

٣- مرحلة الكتابة الوسيطة: من سن ٨-١٠ سنوات وهي توازي الصفين الثالث والرابع.

٤- مرحلة الكتابة المتقدمة من ١٠ سنوات إلى ١٢ سنة، وهي توازي الصفين الخامس والسادس.

٥- مرحلة الكتابة الناضجة: وهي مرحلة توازي المرحلة الإعدادية، أي الحلقة العليا من التعليم الأساسي(٧-٩).

بقراءة هذه المراحل يمكننا الاستخلاص أن ثروة الطفل اللغوية تظل تتسع تدريجيًا، تبعًا لنموه الجسمي والإدراكي ولاتساع دائرة اتصاله وعلاقاته الاجتماعية. وهذا يؤكد أن اكتساب الثروة اللغوية يخضع لعوامل مختلفة، منها ما يعود للطفل ذاته من حيث قدراته واستعداده اللغوي، ونموه العقلي، وسلامة جهازه الصوتي فضلاً عن سلامة كل من حاستي السمع والإبصار، ومنها ما يتعلق بالعوامل الاجتماعية أو الوسط الذي يعيش فيه الطفل ويشمل والدي الطفل وإخوانه وأقاربه وأصدقاءه، وكل من يتصل بهم في حياته، وإلى جانب هذه العوامل تعد المدرسة من أهم العوامل المؤثرة في تنمية الثروة اللغوية، ولا يستطيع أحد أن يتجاهل دور وسائل الإعلام المختلفة، كالإذاعة والتلفاز ووسائل الاتصالات كالهاتف وشبكة المعلومات الدولية (الانترنت) في تنمية الثروة اللغوية للأطفال (جليلة صـ٥٠٤).

من هنا يمكننا القول إن الطفل خلال مراحل طفولته يتعرض لتنشئة اجتماعية وثقافية، تؤدي إلى تنمية ثقافية وتشكل وعيًا ثقافيًا لديه بما هو حوله من محيط تعكسه اللغة وتعبر عنه مفرداتها، وتصوره على الواقع وترسمه في ذهنه ممارساته للعلاقات الاجتماعية والأنشطة المختلفة، التي يمارسها في البيئة وبواسطة مؤسساتها المختلفة كما سبقت الإشارة. وهذا يعني أن الطفل يتلقى ثقافة مجتمعه تدريجيًا وبجرعات تتسع وتكبر باتساع قدرات الطفل وكبر سنه

ونمو إدراكه واستعداده، ليكبر معها وعيه بمجتمعه ويتسع خياله لاستيعاب المستقبل والتفكير فيه ومحاولة تصويره وتصوره، والتعبير عنه بأشكال مختلفة. فالطفل في المحصلة ثروة المجتمع في مواجهة المستقبل، لأن الطفل الثروة الأساسية والحقيقية للأمة، ومن ثم فإن تنمية القدرة الخلاقة والمبدعة تصبح هي الهدف لأي تثقيف إذا ما أردنا للمجتمع أن يرقى وينهض (شحاتة ٩٣، الحسامي صـ ٥١٧). وهذا يجعلنا نؤكد أهمية احتواء التثقيف على قيم المجتمع ومعاني الانتماء إليه والولاء له، فالدعامات الأساسية التي يبني عليها التنظيم العام لشخصية الكبير إنما توضع في السنوات الأولى من حياة الصغير (الحسامي ٥١٧).

ولذلك تعد تنشئة الطفل وتهذيبه وتثقيفه قضية إسلامية حضارية لها الأولوية، لأنها قضية بناء الإنسان، فالطفولة الواعية الواعدة هي قوة المستقبل الواعد (الحسامي صـ ٥١٧).

ونصل هنا إلى نقطة ارتكاز جديدة في عرضنا هذا ، تنقلنا إلى الإجابة عن سؤال جوهري مفاده إن لم يكن ما يتلقاه الطفل بمراحل طفولته ثقافة تخصه، وهي ثقافة الطفل، فما طبيعة ما يتلقاه؟

إن ما يتلقاه الطفل هو تثقيف وليست ثقافة خاصة ونستدل على ذلك مما سبق عرضه، وما احتوته كتابات كثيرة نفسية أو اجتماعية وأدبية عن الطفل، أو تربوية، تؤكد أن الطفل يرضع ثقافة مجتمعه من حليب أمه، ويتشربها مع كل قطرة ماء يشربها، ويهضمها مع كل لقمة يتناولها، ويخزنها في وعيه مع كل حركة يؤديها، ويصورها في وعيه وذاكرته مع كل نظرة يجول بها في بيئته ومجتمعه، يتأمل فيها ويتابع حركة المجتمع ونشاطاته التي يتشكل بها ويكون جزءًا منها متدربًا على أصولها، ومتأدبًا بآدابها، ومتربيًا على قيمها وأهمية تمثلها وحمايتها والحفاظ عليها. ومن هنا تأتي التمايزات بين الشعوب والمجتمعات، نتيجة طبيعية لتمايز ثقافاتها وخصوصية كل ثقافة اتصالاً

بخصوصية كل مجتمع وطبيعة تشكله، وتكون هويته ولغته الخاصة هما التي يعبر بهما عن تلك الثقافة وهذه الخصوصية.

في الصفحات الآتية نقف بعمق على مفهوم الثقافة وتعريفاتها، والثقافة العربية مفهومها وخصوصياتها، لنقف على حقيقة المصطلح المسمى ثقافة الطفل، ومعناه في الواقع والحقيقة التي يحتويها المصطلح الأعم والأشمل" ثقافة المجتمع" التي يتطبع بها الطفل، وينمو على أساسها ووفق معطياتها ومثلها والمعاني التي تقف عليها، وتمتد بجذورها إليها من عقيدة وتراث وموروث اجتماعي وحضاري، وما يمتد إليه تطلعًا إلى المستقبل من طموحات مشروعه في حياة أكثر رفاهية واستقرارًا وتميزًا عن الغير.

□□□

الفصل الثاني
الثقافة وثقافة المجتمع

- مقدمة:

تذكر الكتابات التاريخية والدراسات الاجتماعية والتربوية، أن المجتمعات البشرية تتمايز في العديد من أفعالها وسلوك أفرادها تبعًا للتمايز الثقافي الذي يميز هذا المجتمع عن غيره، وهذا ما اصطلح على تسميته" بالخصوصية".وتأتي هذه الخصوصية مثالاً حيًا لقدرات الإنسان على التعامل مع بيئته، وما يتعرض له فيها من ألوان المواجهة الصعبة والمقاومة المستمرة للظروف الناشئة عن البيئة التي يعيش فيها، والتي قد لا تكون هي ذاتها القائمة في بيئة أخرى.

اللوحة الدولية ماثلة أمامنا بتنوعها وألوانها وهي تعكس حقيقة التنوع في الثقافات، والتعدد في ألوانها التي تتصل على نحو أخص بالقيم والمعتقدات والقناعات الفكرية. هذا التنوع والتعدد في الألوان أكد معاني الخصوصية وأبرز أبعادها، ودفع بكثير من المجتمعات إلى الإعلان عن برامج تربوية وثقافية لحماية الخصوصية والدفاع عنها في سياق رؤية هذا المجتمع أو ذاك، في حماية الخصوصية من جهة ومواجهة التحديات التي تواجه كل مجتمع من جهة أخرى، ولذلك نجد أن كل مجتمع قد وضع أمامه العديد من التحديات التي تهدد مسيرته وتؤثر على مصالحه. ومما يلاحظ في هذا المضمار أن المجتمعات اعتبرت الهيمنة والاستلاب والتخلف تحديات قوية، تتربص بها وتسعى إلى الانقضاض عليها من خلال السيطرة على مقدراتها وتقويض أسس خصوصيتها في الفكر والممارسة، في التربية والتكوين للإنسان وبرامج إعداده وتأهيله. كما أكدت المجتمعات وفق خصوصياتها وفي ثوابتها وسياساتها على الحرية والاستقلالية، والتنمية وحسن استثمار الموارد وحسن توظيفها لتحقيق النهضة والحياة الكريمة لإفرادها.

ولعل قراءة فاحصة ومنهجية للواقع المؤسف لدول العالم في جنوب الكرة الأرضية، تهدي إلى ما ذهبنا إليه، وقراءة أخرى للواقع العربي الذي لم تتحقق له الحماية لخصوصيته، واستمرت دائرة التبعية والاعتماد على الغير خبرة وإدارة وتمويلاً، تبين بجلاء الحقيقة المشار إليها بكل تفاصيلها دون عناء أو جهد كبير في التحليل والدراسة. ويمكننا أن نتبين جوانب الاختلاف التي تقف وراء تكوين الخصوصيات وتشكل الثقافات في كل مجتمع بقراءة سريعة وكما يأتي:

١) الاختلاف في الثقافات بيّن وواضح، ويظهر ذلك بوضوح في نظرة الإنسان إلى الله سبحانه وتعالى ونظرته لوجوده وطبيعة هذا الوجود، ونظرته إلى الطبيعة وما يتصل بها من نظريات واعتقادات تفترق وتلتقي تبعًا للنظرة وجوهرها للماهيات والأشياء. وعليه فالنظرة الإنسانية مفترقة في رؤيتها للقيم والأخلاق والمعتقدات، وتفاصيل السلوك الإنساني إذ لا نجد تجانسًا بأي قدر أو حدود في هذه المفاصل، بقدر ما نجد في كثير من الأحيان تسفيهًا وانتقاصًا متبادلاً لها من المجتمعات لبعضها.

٢) ويترتب على الاختلاف في الثقافات اختلافٌ مماثلٌ في النظرة للتربية فكرًا وممارسة. فالتربية تتعامل مع البيئة وتنفعل بها، وتعمل على إعداد الإنسان القادر على التعامل معها باقتدار وكفاءة. وتحصيل حاصل القول إن الثقافة والتربية تعودان في جذورهما إلى البيئة التي تنتميان لها، وتمتدان بأهدافهما وأساليبهما إلى المستقبل الذي يخدم ذات البيئة، ويحقق لها الأمن والاستقرار برعاية يقظة من الإنسان الصالح والمؤمن بحقها في الرعاية، تجسيدًا لمتطلبات الانتماء والهوية والخصوصية.

٣) إن التربية والثقافة في الوقت الذي تعملان فيه على حماية الموروث النافع، تعملان على توليد الجديد من العطاءات الإنسانية التي تضيف

تراكمًا نوعيًا وكميًا إلى رصيد الأمة، وبما يعزز كيانهـا وأسـباب قوتها، متى ما كانت عملية التكوين قائمة ومنسجمة فكرًا وممارسـة مع الخصوصية ومعطياتها من جهة، ومع المتغيرات بوعي وبـدون تفريط من جهة أخرى، وتحقيق المنافع الخاصة والمشتركة مع الغير بندية واحترام من جهة ثالثة.

٤) ومن هنا تصبح تربية الطفل وتنشئته عملية تستهدف تنميتـه تنميـة متكاملة ومتوازنة قائمة علـى تشـرب ثقافـة المجتمـع، والـوعي بالمسئولية التي تنتظره في مراحل العمر التالية في تنميـة المجتمـع وحماية ثقافة مجتمعه وخصوصيته والحفاظ عليها من ناحية، وإحداث التغيير الإيجابي المستوعب للمتغيرات والخبرات التي يفرزها التقدم وحركة الفعل الإنساني في الجانب المتغير من الثقافـة مـن ناحيـة أخرى.

وقبل أن نسترسل في الحديث عن تثقيف الطفل وتنميـة وعيـه الثقـافي باعتباره المسمى والفعل المطلوب من التربية والتنمية، وليس تكوين ثقافة خاصة بالطفل، لأن ذلك لا ينسجم مع طبيعة انتماء الطفل إلى مجتمـع وثقافـة هـذا المجتمع، نقف لنتعرف على مصطلح الثقافة والثقافة العربيـة، لنتبـين سـلامة الرأي الذي سقناه آنفًا وننتقل منه إلى الكتابة عن مصطلح ثقافة الطفل بين دقـة المصطلح وسلامة استخدامه.

- مفهوم الثقافة :

الثقافة كمفهوم اختلف الباحثون والمفكرون حوله، فلم يتوصلوا إلى اتفاق محدد وتعريف دقيق بشأنه، فبعضهم يعتبر الثقافة مرادفه للحضارة، وبعض آخر يعتبرها مضمون التربية وجوهرها، وثالث يعتبرها شيئًا متصلاً بالإنسان وأفعاله يميزه بها عن غيره في مجتمع آخر. وخلاصة القول"إن الثقافة معنى يتناوله كل

الناس كل بما يتناسب وقناعته وما نستطيع قوله والتأكيد عليه هو، أننا لا نجرؤ على القول بحصر مفهوم الثقافة الشائع وأنشطته على فئة معينة من الناس، والادعاء بالقول إن للفئات الأخرى ثقافاتها وهي جميعًا تعيش في مجتمع واحد وتنتمي لأمة واحدة، وتتمثل مقوماتها وتعمل تحت لوائها وتتحدث بلسانها وتؤمن بعقيدتها وتمارس الطقوس المتصلة بها، بيد أنه يمكننا القول إن العقيدة شكلت أهمية خاصة في توجيه قناعات الناس ونظرتهم لسلوكهم، وقياس ممارساتهم على أساسها، سواء أكانت العقيدة مستمدة من الله العلي القدير سبحانه وتعالى بواسطة أنبيائه ورسله، أم وضعية اختطها الإنسان ليملأ فراغًا روحيًا أحس به.

بعبارة أدق، فالعقيدة من وجهة نظرنا تعد محورًا للثقافة وهي لبها ولولبها، وحقيقتها ومضمونها، والضابط لها، والمحدد لمساراتها واتجاهاتها. وتبعًا لهذا الضابط والناظم تأتي الفروق واضحة بين الأمم في نمط ثقافتها وما ينتج عنها من نشاط إنساني، وفعل حضاري.

والعلاقة بين الحضارة والثقافة علاقة جدلية، إذ لا يمكن لأمة أو شعب امتلاك حضارة دون أن يكون ممتلكًا لثقافة، يتشكل في إطارها مشروعه الحضاري وتميز المواقف الثقافية والسلوك الحضاري الفردي والجمعي لهذه الأمة، وهذا المجتمع وذلك الشعب. وبالتالي فإن خصوصية الثقافة، تعكسها الحضارة بنتاج مادي يعبر عن هذه الخصوصية ويترجم ذلك المشروع الثقافي، الذي يتحول بعد ترجمته وتنفيذه إلى خلاصة حضارية، نراها في بنيان كامل يعكسه السلوك الحضاري للأفراد والجماعات داخل المحيط الاجتماعي الذي ينتمون إليه.

نعود إلى موضوعنا، ونقول إن لفظه الثقافة وردت في الكتابات القديمة بمعانٍ مختلفة تم تداولها بصيغ وتعبيرات ودلالات مختلفة، وبما نتج عنه ولادة تعريفات متعددة بتعدد استعمالاتها، بلغت بتعددها كثرة كثيرة وإلى درجة يصعب جمعها في تعريف واحد، وتناولها على أساسه، والصعوبة لا تكمن في عدم وجود تعريف جامع ومعبر عن الثقافة، بل تكمن في الكم الهائل من التعريفات

التي شكلت بتعددها صعوبة في تحديد المفهوم تحديدًا نهائيًا والوصول إلى تعريف جامع مانع متفق عليه، إذ سعى كل صاحب وجهة نظر، وكل طرف امتلك عقيدة ورؤية فلسفية معينة، جذب المعني الذي ينبغي أن يتضمنه تعريف الثقافة إلى السياق الذي يراه ويدعم اعتقاده ويسند ويفسر واقعه الحضاري، وتراثه الاجتماعي والأدبي والسياسي، وبعض هذه التجاذبات جاء من جانب تأكيد الخصوصية، والآخر جاء من زاوية تأكيد التميز للخصوصية وقيادتها للغير، والبعض الثالث جاء من منطلق تأكيد تحرر الثقافة من القيود والروابط الضيقة، وهم بذلك يقولون بعالمية الثقافة وتجاوزها للحدود وارتباطها بمشاعية الثقافة والفكر الإنساني (الذيفاني، الشباب، صـ٢٠٣).

- **التعريفات:**

مما سبق تتضح سعة لفظة "الثقافة" وامتدادها وتباين مضامينها، الذي أفضى بدوره إلى تباين في القراءات الشارحة للمعنى والدلالات، تبعًا للاختلاف في الأرضية العقدية السياسية والفكرية، والاجتماعية للقارئ والساعي إلى وضع صيغة، يمكن أن تكون شاملة ومفيدة لكل المجتمعات. ويظهر هذا التعدد والتباين في القراءات بالكم الهائل من التعريفات التي اشتهرت واعترف بها، وأضحت تعريفات معجمية، وتذكر العديد من الإحصاءات، أن هناك ما يزيد عن" ١٧٠" تعريفًا مجمعيًا.

ولسنا هنا بصدد تتبع وقراءة هذه التعريفات فهذا أمرٌ فوق طاقة الموضوع الذي نبحثه هنا، بقدر ما نسعى إلى الوقوف على نقطة غاية في الأهمية هي جوهر الثقافة، من حيث كونها عملية إنسانية عالمية في اللفظ قومية وقطرية في المعنى والدلالات في نسيجها ومفاصلها، وإن تركت هامشًا واسعًا للانفتاح والتفاعل مع الآخر.

ومع كل ذلك يميل العديد من الباحثين إلى اعتماد تعريف شائع، يتحدد بالآتي:

" الثقافة عبارة عن نظام متكامل من السلوك المكتسب الذي يتصف به أفراد المجتمع الواحد، بحيث يكون هذا السلوك من مجموع السلوكيات غير الموروثة بالوراثة البايولوجيه". ويذكر المرجع في التربية أن الأنثروبولوجيين قد أثبتوا أن سلوك الأفراد بشكل عام هو نتاج ثقافي وليس نتاجًا بيولوجيا (سعيد التل وآخرون، صـ٩٥).

ويرى مفكر عربي، "أن الثقافة تتمثل بمجموعة من العناصر المميزة والرموز التي يختص بها مجتمع وهي تشمل أنماط العيش وطرق الإنتاج ومختلف القيم والعقائد والآراء، وهي تتجاوز أبعاد الفنون الجميلة والآداب بأنواعها لتكون محورًا للواقع الذي يعيشه الإنسان، بعد أن يضفي عليه نظرته الخاصة ويتخيله بحسب أهدافه ومشيئته-(الأزرعي صـ١١٢).

وهناك من يرى أن الثقافة، هي: "الخارطة الجغرافية الإيضاحية – التوضيحية- التي يحملها الإنسان على كفيه يهتدي بهديها، ويسير وفق خططها، أنها رادع داخلي ومراقب متنبه ودليل يقظ، يرشد الإنسان في حياته فيدله على الطريق الذي يرضاه المجتمع الذي يعيش فيه، وتقبله الجماعة التي يتعامل معها، وبذلك تفتح له الأبواب الموصدة، وينعم بحياته، وتسير أموره بيسر وسهوله وتمهد له الطرق الوعرة، وتيسر له كل عسير من أمور حياته في مجتمعه- (إبراهيم ناصر ،صـ٢٨٥).

هذا في تصورنا هو التعريف الذي يمكن الركون إليه، واعتباره الأكثر دقة من حيث اشتماله على العديد من الاعتبارات التي يمكن أن نجملها بالآتي: أخذه بالخصوصية، وعده للثقافة بأنها خارطة تتضمن الأنماط الظاهرة والباطنة للسلوك المكتسب عن طريق الرموز، والذي يتكون في مجتمع معين من علوم ومعتقدات وفنون وقوانين وعادات وغير ذلك.

ومع إقرارنا بشمولية التعريف السابق، فإن تعريف اليونسكو الذي اعتمد للثقافة في مؤتمر مكسيكو عام ١٩٨٢م، للسياسات الثقافية العالمية، يغطي ما غفل عنه الآخرون من ارتباط الإبداع بالأنشطة وارتباط الثقافة بالتنمية،حيث

يؤكد أن أية محاولة تنموية لا تأخذ بالاعتبار البيئة الثقافية والطبيعية للإنسان، سوف تغامر بتعريض نفسها للفشل، وبذلك يعيد هذا المؤتمر للقيم الثقافية والإنسانية مكانها المركزي بالنسبة للتنمية الاقتصادية والتكنولوجية مثلما أكد أهمية الذاتيات الثقافية، وزيادة المشاركة في الحياة الثقافية والنهوض بالتعاون الثقافي الدولي (الأزرعي صـ١١٣).

ويفيض إعلان مكسيكو بتعريف الثقافة فيشير إلى أنها السمات الروحية والمادية والفكرية والعاطفية التي تميز مجتمعًا بعينه، أو فئة اجتماعية بعينها، فهي تشمل الفنون والآداب، وطرق الحياة كما تشمل الحقوق الأساسية للإنسان ونظم القيم والتقاليد والمعتقدات، وبهذا المعنى هي المانحة للإنسان قدرته على التفكير بذاته، والتي تجعل منه كائنًا متميزًا بالعقلانية والقدرة على النقد والالتزام الأخلاقي، فعن طريقها يهتدي إلى القيم ويمارس الاختيار، مثلما هي وسيلة للتعبير عن نفسه والتعرف على ذاته كمشروع غير مكتمل، وإعادة النظر في إنجازاته والبحث دون توان عن مدلولات جديدة وإبداعات وأعمال يتفوق فيها على نفسه (الأزرعي، صـ١١٣).

وأمام الكثرة الكثيرة من التعريفات التي لا يستطيع جهدنا هنا الإلمام بها والإحاطة بكل ما فيها، والإبحار في معانيها، فإنه يمكننا–اعتمادًا على الخطة الشاملة للثقافة العربية– إجمالها بمحورين:

الثقافة بالمعنى الأنثربيولوجي، الذي يشمل كل فعالية للإنسان تميزه عن أفعال الطبيعة، فكل نشاط ذهني أو مادي يقوم به لرفض التقبل السلبي للطبيعة هو ثقافة، اعتبارًا من أبسط السلوك للإنسان البدائي حتى إنسان العصر الإلكتروني، فالثقافة بهذا الشكل الواسع هي الإنسان بوصفه فاعلاً منفعلاً، ويدخل فيها كل ما أنتج البشر في الحياة، من إنتاج مادي أو غير مادي سواء أكان تراكم خبرات، أم ممارسات فكرية أم تصورات من عقائد روحية، أم صنع أداة من الأدوات أم تقليدًا من التقاليد. فالثقافة ضمن هذا المفهوم الواسع إلى جانب كونها سلوكًا بشريًا وفكريًا جماعيًا مشتركًا، وفضلاً عن كونها قيمًا

روحية وعقائد، فهي أساسًا علاقة الإنسان بمحيطه وبموطنه الطبيعي، وبإبداعته المادية والجمالية، وبذاكرته الجماعية أيضًا والهيكل الشامل أو البنية العريضة للوعي بهذه العلاقة وبالذاتية الجماعية.

أما المعنى الثاني فيرتبط بنوع من الأساليب وأشكال القيم التي يبتكرها الإنسان ليكسب إنسانيته معناها الخاص، وينظم بها حياته الخاصة والاجتماعية والفكرية والروحية والجمالية، وفي هذا السياق،الثقافة تشمل مجموع النشاط الفكري والفني بمعناه الواسع وما يتصل بها من المهارات أو يعين عليهما من الوسائل، فهي موصولة الروابط بجميع أوجه النشاط الاجتماعي الأخرى مؤثرة فيها ومتأثرة بها (الخطة الشاملة، صـ٤٣).

إن الخلاصة المهمة التي يمكن التأكيد عليها تتمثل بنقطتين: الأولى: إن الثقافة كل ما جاء الإنسان من الله ومن ثم كل ما أنتجه في مراحل تاريخه المختلفة. والثانية: إن الثقافة ذات طابع خاص ينبثق عن خصوصية تتصل بطبيعة المجتمع وما يتوافر به من قيم ومعتقدات، وما بين يديه من موروث وإرث إنساني تركه السلف للخلف، أو تلك الأنشطة التي تعتمل في المجتمع والتي تنتج عن حركة أفراده وجماعاته وتخرج بصورة تعكس ما يعتمل فيه وتدل عليه. أي أن الخصوصية هي ما أكدته التعريفات، وهي ما ينبغي أن تحرص عليها التربية وتعمل على تنمية وعي الناشئة بها، وتغرس فيهم بواسطة التثقيف بالوسائط والوسائل المختلفة جذور الانتماء إليها، وأهمية التمثل لقيمها ومتطلبات حمايتها والحفاظ عليها ووسائل الارتقاء بها.

قراءة التاريخ والنظر والتدقيق في الواقع المعاش تفضي إلى إدراك أن التاريخ قد احتفظ لكل أمة وشعب بذاكرة خاصة عن حضارته وموروثه الثقافي، يتولى الواقع بمؤسساته التربوية بمسمياتها المختلفة الثقافية والإعلامية والاجتماعية، إبرازها وغرس قيمها ومضامينها في نفوس الناشئة والشباب، بقصد تكوين وعي ثقافي ناضج ومسئول تجاه تاريخهم وخصوصيتهم،

ومضامين وأبعاد الواقع الحضاري الذي يعيشونه اليوم وامتداده التاريخي وموقعه من حضارات الإنسان الآخر والشعوب والأمم الأخرى.

الثقافة والخصوصية: يرى المفكر العربي محمد عابد الجابري أن الثقافة هي: "ذلك المركب المتجانس من الذكريات والتصورات والقيم والرموز والتعبيرات والإبداعات والتطلعات التي تحتفظ لجماعة بشرية، تشكل أمة أو ما في معناها، بهويتها الحضارية، في إطار ما تعرفه من تطورات بفعل ديناميتها الداخلية وقابليتها للتواصل والأخذ والعطاء" (صـ٢٩٧-٢٩٨). وبعبارة أخرى، إن الثقافة هي: "المعبر الأصيل عن الخصوصية التاريخية لأمة من الأمم، عن نظرة هذه الأمة إلى الكون والحياة والموت والإنسان ومهامه وقدراته وحدوده، وما ينبغي أن يعمل وما لا ينبغي أن يأمل" (صـ٢٩٨).

هذا يعني من وجهة نظر الجابري،ونحن نتفق معه،إنه ليست هناك ثقافة عالمية واحدة، وليس المحتمل أن توجد في يوم من الأيام، وإنما وجدت وتوجد وستوجد، ثقافات متعددة، متنوعة، تعمل كل منها بصورة تلقائية، أو بتدخل إداري من أهلها على الحفاظ على كيانها ومقوماتها الخاصة، من هذه الثقافات ما يميل إلى الانغلاق والانكماش ومنها ما يسعى إلى الانتشار والتوسع ومنها ما ينعزل حينًا وينتشر حينًا آخر (الجابري، صـ٢٩٨).

وعليه، فالثقافة والتراث الثقافي هي طريقة الحياة الكلية للمجتمع بجوانبها الفكرية والمادية. فهي تشمل مجموعة الأفكار والقيم والمعتقدات والتقاليد، والعادات، والأخلاق، والنظم، والمهارات، وطرق التفكير، وأسلوب الحياة، والعرف، والفن، والنحت، والتصوير، والرقص الشعبي، والأدب والرواية والأساطير، ووسائل الاتصال والانتقال، وكل ما توارثه الإنسان وإضافة إلى تراثه نتيجة عيشه في مجتمع معين، ومن هذا التعريف الجامع للثقافة، نجد أن الثقافة تختلف من مجتمع لآخر، وعن طريقها يحاول كل مجتمع، أن يحافظ على كيانه،ويضمن لنفسه الاستقرار والتقدم والرقي. (ذياب وآخرون صـ٧١).

وهكذا يمكننا القول: إن لفظة الثقافة لا يمكن التعامل معها على أنها لفظة تعني ما يشترك به الإنسان في كل بقاع الأرض، وباختلاف الألسنة والعقائد على إطلاقها دون حدود وضوابط وقيود تحد من الأخذ بها، بعيدًا عن التمايز والمغايرة التي يعيشها الإنسان في كل مجتمع، بل أنها لفظة يتحدد معناها وفق المعاني التي تحفظها وتحتفظ بها وتحرص عليها المجتمعات بسياقاتها الحضارية والقيمية والتاريخية السائدة في هذه المجتمعات وتشكل عناوين هويتها، التي يستظل بها الأفراد والجماعات وتعمل لأجلها ومن وحيها ولتنميتها الحكومات والدول في كل مجتمع.

وبعبارة أكثر وضوحًا، يمكننا القول إن الثقافة مرآة عاكسة لحياة المجتمعات تستلهم واقعها وتعكس ملامحه وتفاصيله للناظر فيها، وهي بهذا المعنى تشكل هوية المجتمع الذي ينبغي تمثلها والاعتزاز بها وحمايتها.

والجدير بالذكر؛ أن ما يعتقده البعض أن الثورة العلمية والتقنية قد أدت إلى ما يمكن أن نطلق عليه نمطية الثقافة، هو اعتقاد يسّوق الرؤية الأمريكية التي تسعى ومعها بعض الدول الأوروبية وبواسطة امتلاكها لناصية العلم والتقنية إلى سيادة ثقافة واحدة على الثقافات الأخرى،إن هذه الثقافة من شأنها أن تفرض نظامًا استهلاكيًا للحياة، يصاحبه قهر فكري ونفسي وتقني، وهذا بدوره يهدد هوية ثقافتنا العربية، ويعمل على اجتثاث الجذور القومية والحضارية لإنسان هذه الأمة والتأثير في قدراته الإبداعية (الجراح صـ٣٨).

مما سبق يمكننا أن نستخلص أن الخصوصية الثقافية، يمكن التعبير عنها بالهوية الثقافية التي تأخذ من سياقها، ومعناها ودلالاتها، ما تحمله السيادة الثقافية، إذ لا يمكن للسيادة أن تتجسد وتستوعب إلا بتحولها إلى نسيج يشكل الشخصية الإنسانية، ويجعلها هوية ثقافية يقرأها كل متفحص في سلوك الأفراد والجماعات في كل مجتمع وفي البرامج والأنشطة، التي تعدها وتقوم بها المؤسسات التربوية والاجتماعية والإعلامية، والثقافية... وغيرها.

وهذا يعني أن حماية الخصوصية مسألة غاية في الأهمية لحماية الماضي والحاضر، وضمان المستقبل على النحو الذي يخدم أي أمة ويحقق طموحاتها. والقارئ بل الدارس للتاريخ الإنساني، يدرك جيدًا أن المجتمعات التي سقطت حضاريًا وحضورًا فاعلاً في حركة القرار الدولي والفعل التنموي المؤثر الذي يحفظ لها سيادتها واستقلالها، هي تلك المجتمعات التي تخلت عن ثقافتها واستبدلت لسانها واستعارت كل شيء، وبالتالي لم تجد ما تنتجه بعد أن أضحت مستهلكة لكل شيء حتى القيم والمعرفة والموسيقى.

هذا يجعلنا نؤمن أن الدعوة إلى التمسك بالخصوصية وحمايتها لا تعني ألبتة، تلك المعاني التي يسعى دعاة الهيمنة اختلاقها وتضليل الرأي العام في المجتمعات المحافظة على خصوصيتها، بواسطة تصوير هذه المجتمعات أنها تدعو إلى الانكفاء، العزلة، وإلى العنصرية والعداء للغير، والتقوقع في بوتقة ضيقة من الرفض لكل وافد وتجاه كل جديد، بل تعني بكل تأكيد وجلاء التماسك في جوانب الشخصية الثقافية للمجتمع، والوقوف بثقة على أرضية فكرية وثقافية وقيمية تستند على ظروف البيئة وتتشكل بمعطياتها، وبما يكسبها قدرًا كافيًا من القدرة على الانفتاح، والتعامل مع الغير بوعي مدرك للخصوصية من ناحية، والانفتاح النافع والمفيد من ناحية أخرى، تتحقق فيه وبه الندية في التعامل، وكذا المنافع المشتركة دون تفريط أو ذوبان وتماهٍ في الغير بأي درجة كانت، وعلى أي صورة كانت، وتحت أية ذريعة أو مسمى كان وبأية صيغة لغوية كتب بها، والتي كثيرًا ما يتقن كاتبوها وضع السم في المحتوى، ووضع العسل على السطح والقشرة.

ويوضح الباحث العربي بلقزيز المعنى الذي تدل عليه الثقافة لأي مجتمع، في سياق ما سماه السيادة الثقافية بقوله:" تنتمي السيادة الثقافية إلى كيان الدولة الوطنية وسيادته، إذ أنه الوعاء الجغرافي السياسي، الذي تتعبأ فيه ثقافة مجتمع ما فتصير ثقافة وطنية، ينبغي ألا يفهم من ذلك بالضرورة أن الدولة تخلق الثقافة الوطنية، بل هي تساعد على ذلك متى أمكنها أن تحيط الحياة الثقافية والنظام

الثقافي بأسباب الحماية، والتحقق الطبيعي والتجدد (صـ ٣١١). ويأتي هذا برأيه من كون الثقافة، تنهل في الأساس، من مصادر مرجعية اجتماعية متجددة المخزون (صـ ٣١١).

وعلى هذا، تصبح الهوية الثقافية، تحصيل حاصل كونها النتاج الذي يتولد عن الخصوصية ومرجعيتها، إلا أنه لا تكتمل الهوية الثقافية، ولا تبرز خصوصيتها الحضارية، ولا تغدو هوية ممتلئة قادرة على نشدان العالمية، وعلى الأخذ والعطاء، إلا إذا تجسدت مرجعيتها في كيان مشخص تتطابق فيه ثلاثة عناصر: الوطن، الأمة، الدولة (الجابري، صـ ٩٩).

ونخلص إلى القول إن الثقافة التي نعنيها هنا، هي نظرة الناس إلى الكون، والحياة وسلوكهم في حياتهم اليومية الخاصة والعامة، هي منهم العقيدة والفلسفة والعلم والأدب والفن، وكل ما يأخذون به أنفسهم من ألوان القيم والسلوك الاجتماعي... وهي المعيار الذي يقيمون به الصواب من الخطأ، وهي المعيار الذي يسلمونه إلى أجيال تأتي من بعدهم (سعد لبيب، صـ ١٢٦)، وهي في الوقت الذي تعد تعبيرًا عن أسلوب الحياة في مجتمع ما، فأنها -أيضًا- وسيلة للتعبير بما تحتويه من زاد غني ومخزون ثري من المعرفة والخبرة والتراكم، يزود الأجيال بطاقة قوية مستلهمة الثابت من الثقافة ومطورة للمتغير بقراءة واعية للنافع والمفيد. وهذا ما تقوم به التربية وتغرسه برامجها كما سبقت الإشارة إلى ذلك بشيء من التفصيل في موضع سابق.

والجدير بالذكر أن الحديث عن الخصوصية لا يشذ عن ما هو متفق عليه بين أوساط أهل الاختصاص والمنظمات ذات الصلة بالفعل الثقافي، بل ينسجم ويتناغم - جملة وتفصيلاً- مع ما تم خطه والاتفاق عليه، وتضمنه الأدب النظري والقراءات الشارحة له، ونقرأ في ذات السياق تأكيدًا وإقرارًا بالخصوصية الثقافية لكل أمة، في الإعلان العالمي عن مبادئ التعاون الثقافي، إذا جاء في المادة الأولى منه:

١- لكل ثقافة كرامة وقيمة يجب احترامها والمحافظة عليها.

٢- من حق كل شعب ومن واجبه أن ينمي ثقافته.
٣- تشكل جميع الثقافات بما فيها من تنوع خصب، وبما بينها من تباين، وتأثير متبادل جزءًا من التراث الذي يشترك في ملكيته البشر جميعًا (التويجري صـــ١٦٥).

وفي هذا السياق يغدو حديثنا عن الثقافة العربية الإسلامية والهوية المتولدة عنها، والمجسدة بخصوصيته حديثًا عن ثقافة وهوية متفـــردة ومتميـــزة عـــن غيرها، لا يتقاطع مع ما هو قائم ومقر من المجتمع الدولي، في أن لكل ثقافـــة كرامة وقيمة يجب احترامهما والمحافظة عليهما، بل هو إقرار بحق كل ثقافة أن تنمي ثقافتها على النحو الذي يحفظها ويحميها، ويحقق لها التميز ويجعلها قادرة على التأثير في الثقافات الأخرى، في إطار علاقة تبادلية تقـــوم علـــى النديـــة والاحترام المتبادل بقيم الآخر ومعتقداته، وهو إقرار يسقط ادعاء ثقافة الأقوى، الذي أدخل الدول والمجتمعات في دائرة من الصراع، أفضى إلى نشوب حروب ومعارك طاحنة بين الثقافات، وما تلقاه الثقافـــة العربيـــة الإســـلامية وثقافـــات المجتمعات الأضعف اقتصاديًا وعسكريًا من محاولات غزو واختراق لا تتوقف وتأخذ أكثر من صيغة وعنوان، منها العولمة والأمركة على نحو أكثر وضوحًا، لا يخفى على متابع بأي درجة ومستوى من المتابعة للشـــأن الثقـــافي الـــوطني والقومي والإنساني.

ومن أهم ما يمكن عرضه في هذا السياق المؤكد للخصوصية، هو كيـــف ينظر المفكرون والباحثون وأهل الاختصاص للثقافـــة مـــن حيـــث مكوناتهـــا وعناصرها والتي نسوقها على النحو الآتي:

- مكونات الثقافة وعناصرهـــا:

تعارف أهل الاختصاص على أن الثقافة تتكون من مكونين أحدهما مادي والآخر لا مادي، يتصل الأول بكل فعل أنتجه الإنسان وشكلته إبداعاته وتجاربه على الواقع، وصار معلمًا وعملاً مشهودًا وقابلاً للقيـــاس والاختبـــار. بعبـــارة

أخرى، هو كل عمل يمكن لمسه ومشاهدته والاهتداء إلى عناصره. هذا بينما يتصل المكون اللامادي، بكل ما يملكه الإنسان فردًا ومجتمعًا من قيم وعادات وتقاليد، تتولد عن خصوصية المجتمع وعقيدته، وهي عناصر لا يمكن قياسها واختبارها والاهتداء إليها إلا بواسطة قياس واختبار آثارها ونواتجها على سلوك الفرد والمجتمع.

والجدير بالذكر أن كل مكون يتألف من عدد من العناصر التي يتعامل معها الفرد والمجتمع، ويستفيد منها وينتمي إليها، وتشكل علامة فارقة تدل عليه وتميزه في تفاصيلها، وإن اشتركت بعموميتها أكثر من ثقافة أو كل الثقافات فعناصر المكون المادي مثلاً: العمارة، الملبس، الطريق، وسائل المواصلات، وأدوات العمل، وأدوات الزينة، والأطعمة، والمآثر الفنية... وغيرها. فهذه العناصر وإن اشتركت فيها جميع الثقافات إلا أن لكل ثقافة خصوصية تميزها عن غيرها في كل عنصر. فالعمارة الإسلامية، والطابع المعماري اليمني على سبيل المثال له خصائصه تجعله مميزًا في إطار العمارة العربية الإسلامية، في مواجهة العمارة في بقاع مختلفة من العالم، وعلى هذا يمكن القياس في بقية العناصر المادية التي يتألف منها المكون المادي للثقافة. وفي سياق المكون اللامادي، يورد أهل الاختصاص والباحثون في مضمار الثقافة العديد من العناصر المؤلفة لهذا المكون، ومنها وأهمها:

١- العناصر الاجتماعية: وهي مجموع القيم والعادات والتقاليد والأعراف.
٢- العناصر الفكرية: وهي المتصلة بالفكر والعواطف والفن، واللغة، والعلم.
٣- العناصر العقدية: وهي الدين والقيم المتصلة به والمنبثقة عنه.
٤- وتقرأ هذه المكونات والعناصر، قراءة أخرى تجمعها بعناوين ثلاثة هي:

١) **العموميات والعالميات**: وهي مجموع العناصر التي تشترك فيها الثقافات على اختلافها، وهي تلك الأنماط التي تميز مجموع الأفراد في أي مجتمع، وتشكل اتجاهات عامة يتصف بها كافة أفراد المجتمع الواحد من حيث كونها عموميات كاللغة، ومن حيث كونها عالميات إذ يشترك الإنسان حيثما يكون بالمأكل والمسكن واللغة والعقيدة، وإن اختلفت المضامين واحتفظت كل ثقافة بمضامينها الخاصة المتصلة بالخصوصية، التي تتشكل بها، امتدادًا إلى طبيعة المجتمع القيمية والعقدية والخصائص الاجتماعية والمعايير المجتمعية التي تميزه من جانب، ويحتكم إليها أفراد وجماعات في سياق نظام اجتماعي يحقق الضبط الاجتماعي ويصوغ الطموحات ويوجه الأفعال والممارسات، باستلهام وتمثل لمرجعية المجتمع من جانب آخر.

وللعموميات في كل ثقافة فوائد جمة على المجتمع، وتتمثل هذه الفوائد في أنها:

أ- توحد النمط الثقافي في المجتمع.

ب - تعمل على تقارب طرق تفكير أفراد المجتمع واتجاهاتهم في الحياة.

جـ- تؤدي إلى التماسك الاجتماعي الضروري لبقاء المجتمع واستمراره. ونظرًا لفائدة عموميات الثقافة وأهميتها، فقد اهتمت الفلسفات والمدارس التربوية بها، وحرصت الدول على نشرها بين جميع أفراد المجتمع، على قدم المساواة في مرحلة دراسية بشكل إلزامي ومجاني، وهي المرحلة الإلزامية أو التعليم الأساسي التي تعد قاعدة التعليم العام (ذياب وآخرون صـ٧٢).

٢) **الخصوصية**: وهي تلك العناصر التي تتسم بها جماعة معينة داخل مجتمع أوسع، سواء أكان المجتمع مجموع السكان الذي يتشكل به

الوجود الاجتماعي الذي تتشكل داخله هذه الجماعة، أم كان مجتمعًا مهنيًا، أو عقديًا، أو طائفة اجتماعية أو أقلية عرقية، أو ما شابه ذلك، واتصل به، ولها طابعها الخاص الذي تحافظ عليه، وتمارسه داخل تكويناتها ونسيجها الاجتماعي، مع اشتراكها وقبولها بالعموميات، التي يحافظ عليها المجتمع ويمارسها أفراده وجماعاته بانتماء وتتوارثها الأجيال المتعاقبة.

٣) **البدائل:** ويقصد بها تلك الأنماط من السلوك أو العناصر الاجتماعية والفكرية والعقدية التي تفد على المجتمع من خارجه، وهي على نوعين: الأول: يتصل بالبدائل النافعة والمفيدة للمجتمع، وتشكل إثراء حقيقيًا للمجتمع، ويتقبلها أفراده وتصبح عنصرًا من عناصر ثقافته، مثل: وسائل المواصلات، وأنماط معمارية، أساليب في الحياة وأنشطتها التي لا تتباين أو تتناقض وخصوصية المجتمع وعمومياته العقدية والقيمية.

أما النوع الثاني: من البدائل فهو تلك المسلكيات التي يرفضها المجتمع، وتقبلها جماعة صغيرة أو أفراد محدودون، وتواجه مقاومة شديدة تفرض على من يتقبلها ممارستها بعيدًا عن أنظار المجتمع ومعاييره. والجدير بالذكر أن بعض المسلكيات في هذا النوع تجد طريقها إلى المجتمع تدريجيًا وعلى مهل، وبواسطة الانتشار السري المنظم والمتنوع متى ما وجدت لغة قيمية تسوقها، ونماذج مجتمعية تمثلها وتتصدر الدعوة لها، وتحديدًا تلك التي لا يعد الرفض موقفًا صائبًا ومبررًا موضوعيًا ويكون لمجرد مقاومة للجديد لأنه في عنوانه غريبًا عما تعارف عليه المجتمع، وحين تبدأ الصورة تتضح، وتتجلى عنها الغيوم بدرجة أو أخرى، تتحول إلى بدائل حميدة، ومقبولة، أما تلك البدائل المتقاطعة مع جوهر المجتمع القيمي والعقدي، تظل مرفوضة وغير قابلة للتعميم، بل أن ممارسيها يتعرضون للتنكيل والنبذ والإقصاء في أحسن الأحوال، وبما يفرض عليهم الانزواء والانكفاء، على أنفسهم وإبداء مسلكيات ترضى

المجتمع وتستقيم مع طبيعته وخصوصيته، وترسم الصورة الحقيقية ثقافة الأمة وملامح خصوصيتها، وما تمثله في جوهر الشخصية العربية في مستوياتها القومية والقطرية والذاتية للمواطن العربي في موطنه الجغرافي، الذي يتموضع فيه في جسد الوطن وعلى خارطته.

خصائص الثقافة: تمتلك كل ثقافة في أي مجتمع من المجتمعات خصائص تميزها عن غيرها، وتظهرها معبرة عن مجتمعها، وعاكسة بجلاء لطبيعة ما يقف عليه هذا المجتمع أو ذاك من مخزون وموروث اجتماعي وحضاري، وفعل ثقافي يستوعب هذا الموروث ويتساوق معه، ويستمد منه حيوية، ومضامين نسيجه ومنتجه الثقافي المعاصر، الذي لا يمكن بأي حال من الأحوال أن تكون مختلفة مع مخزونها، ولكنها بالتأكيد تكون فعلاً تطوريًا قائمًا على هذا المخزون وممتدة إليه.

هذه الحقيقة لا يُقر بها المفكرون والباحثون والمهتمون بالثقافة، شأنًا حياتيًا أو عملاً فلسفيًا، أو منتجًا أدبيًا رفيعًا، أو عنوانًا لتزاوج الجوانب الفكرية والمادية في مسار إنساني يقوم عليه ويترجمه، ومع ذلك، فهم أيضًا يؤكدون امتلاك كل ثقافة لخصائص تتصل بالانفتاح على الآخر، والعالمية، والإنسانية، والقابلية للتداول، وغيرها من الخصائص التي تشرح حقيقة تفاعل الثقافات وتلاقحها، ووقوع التأثير والتأثر والفعل والانفعال بين الثقافات على مدى غير محدود من الزمن وعلى فترات وعصور، تعاقب فيها وعليها هذا الفعل الحيوي للثقافات بواسطة علاقات شهدها التاريخ ودونها، وأبرز أهم ملامح التلاقح والتفاعل، وما تركته كل ثقافة على الأخرى من تأثير كالذي أحدثته الثقافة العربية الإسلامية على الغرب ونهضته.

من هنا يمكننا - واعتمادًا على ما احتوته العديد من الكتابات- عرض خصائص الثقافة كمفهوم وأسلوب حياة، وليس كتفاصيل، وكما يأتي:

١- متوازنة.

٢- ايجابية.

٣- واقعية.
٤- إنسانية.
٥- مرنة.
٦- مكتسبة.
٧- اجتماعية.
٨- قابلة للانتقال.
٩- مادية ولا مادية.
١٠- ثابتة ومتغيرة.
١١- ضمنية وعلنية.
١٢- مشتركة بين أفراد المجتمع.
١٣- متنوعة في المضمون.
١٤- مكتسبة بالتعليم والتعلم.
١٥- تشبع حاجات الأفراد في المجتمع.
١٦- مستمرة.

□□□

الفصل الثالث

الثقافة العربية

يؤكد أهل الاختصاص أن لفظة ثقافة وردت في المعاجم العربية بأكثر من معنى، ومن أبرز هذه المعاني والاشتقاقات، أنها جاءت من الفعل الثلاثي "ثقف". ويقال رجل ثَقْفُ لقفُ إذا كان ضابطًا لما يحويه قائمًا به (ابن منظور صـ١٢٨)، وهنا يرتبط المعنى بالسلوك الملتزم. ويقال ثَقفَ الشيء وهو سرعة التعلم (ابن منظور) وهنا ارتبط المعنى بالتعلم. وثَقُفَ الرجل ثقافة أي صار حاذقًا خفيفًا، وهنا ارتبط المعنى بالحذق أي المعرفة. وفي حديث الهجرة: وهو غلام لقن ثَقِفٌ، أي ذو فطنة وذكاء، والمراد أنه ثابت المعرفة بما يحتاج إليه. وفي حديث أم حكيم بنت عبد المطلب أني حصانٌ فما أكلم وثقاف فما أعلم (ابن منظور، ج١، صـ١٢٨-١٢٩). والثقافة (بكسر الثاء) تعني الخدمة والفطنة والنشاط، وثقف الرمح تثقيف أي سواه وعدله (إبراهيم ناصر،أسس التربية، صـ٢٨٥). هذه المعاني على محدوديتها، تتصل بجوانب عديدة من الحياة، والفعل المتصل بالفرد العربي، وما ينتج عنه، بيد أن هذه المعاني ليست كل ما احتوته المعاجم العربية من اشتقاقات التي حملت حزمة كبيرة من المعاني، واشتملت على جملة واسعة من المضامين، ارتبطت بالفعل الثلاثي ثقف واشتقت عنه، ومن ثم فإن قصر المعنى اللغوي للثقافة على الاشتقاق المتصل بالخدمة والفطنة والنشاط، أو التسوية والتعديل، يغمط الحقيقة الأكثر عمقًا التي تستوي عليها لفظة الثقافة في المعاجم العربية، وتقف على أساسها على معانٍ أعمق وأكثر تنوعًا واشتمالاً، لتحتوي على جوانب كثيرة في الحياة العربية (الذيفاني النشأة صـ١٥٦).

بقراءة عدد من المعاجم، توصل الباحث إلى حزمة من المعاني، هي من الشمول والسعة ما يجعلها تحوز على قصب السبق في تحديد ما تعنيه الثقافة ودلالاتها. هذه المعاني التي تم استخلاصها هي:

- العلم والتعلم.
- الحذق والذكاء.
- الإدراك والوعي.
- المعرفة والفطنة.
- الأدب والمرجعية.
- الصناعة والإبداع.
- الفن والطرب.
- الظفر والقوة.
- الجلد والفروسية.
- الخصومة والقتال (الحرب).
- الإصلاح والتقويم.
- التسوية والتعديل.

والجدير بالتنويه، أن المعاني والاشتقاقات الآنفة الذكر، تولدت وجاءت في سياقات لفظية اتخذت صيغة الفرد وصيغة الجمع في سياق الجملة والمثل، بدلالة مباشرة أو غير مباشرة باستعمال دلالة مجازية لما يراد الإشارة إليه، مما جعل المعاني المعجمية التي عبرت عن رؤية فعلية وموضوعية لا تقف عند بعد واحد أو أبعاد قاصرة ومختارة بعينها، قدر امتدادها إلى ما هو أعمق وأبعد في امتداده إلى تفاصيل الحياة المجتمعية العربية (الذيفاني النشأة، صـ١٥٧).

وبمقارنة المعاني السالفة الذكر، بما جاء في التداول الشائع لمعنى الثقافة، وبقراءة ممعنة لمدلولاتها، نجدها تدل على رؤية واسعة لمعاني الفعل الثلاثي "ثقف"، وما يشتق عنه من اشتقاقات لغوية للدلالة على معانٍ وأفعال ذات صلة به (الذيفاني النشأة، صـ١٥٧).

هذا الاستخلاص، لا يعد جديدًا ولا يمثل اكتشافًا غريبًا، لم تتعامل معه الأمة من قبل أو في حاضرها، بل يأتي منسجمًا ومتناغمًا مع حقيقة الأمة، ومكنوناتها الثرية، ومخزونها الكبير ثم الفعل الثقافي والحضاري الذي عكسته الدوحة المتنوعة بتنوع إيجابي ومتكامل في جوانب الرصيد القيمي والحضاري العام والشامل، الناتج عن مشروع ثقافي ميّز الأمة وأكسبها استحقاقًا مشروعًا في تبوء الصدارة في مراحل مختلفة من التاريخ.

وتذكر الخطة الشاملة للثقافة العربية الموضوعة من قبل المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، أن الثقافة العربية تتميز بارتكازها على منظومة من القيم الروحية والفكرية والاجتماعية والعلمية والاقتصادية والسياسية، تشكل في مجموعها الهيكل الأساسي للهوية الثقافية العربية. ومنظومة القيم العربية الإسلامية مجموعة متكاملة من المبادئ، تشكل في مجملها مذهبًا خاصًا في الحياة، هو الذي منح الهوية الثقافية العربية ملامحها المميزة (الخطة الشاملة، صـ٥٤).

تتناول الخطة القيم التي تقوم وتستوي عليها الثقافة العربية، والمتصلة بجوانب الحياة المختلفة، وتستعرضها على نحو مفصل استنادًا إلى الكتاب والسنة. ويمكننا عرض ملامحها بتركيز على النحو الآتي:

أولاً: من الناحية السياسية: وتتمثل بـ:

١- تكريم الإنسان بوصفه إنسانًا.
٢- الشورى كأسلوب للحكم .
٣- العدل.
٤- رفض الظلم.
٥- الحرية، بمعنى إطلاق ملكات الإنسان وتحريره من كل صور الاستغلال.
٦- المساواة.
٧- السماحة الفكرية والاجتماعية.

٨- المسؤولية عن العمل.

ثانيًا: من الناحية الاجتماعية: وتتمثل قيم هذه الناحية بـ:

١- احترام الأسرة واعتبارها نواة البناء الاجتماعي.

٢- إيثار المروءة، والعفو.

٣- التكافل الاجتماعي والرعاية الاجتماعية.

٤- العدل الاجتماعي، بتحريم الربا وإنكار استغلال الإنسان، وإبقاء التعليم مجانيًا مفتوحًا للجميع في المساجد والمدارس، والناس شركاء في ثلاثة الماء والكلأ والنار.

٥- المسؤولية الاجتماعية العامة للجماعة.

ثالثًا: من الناحية الاقتصادية، وتتمثل بـ:

١- تقديس العمل النافع والإنتاج، فهما قيمتان أساسيتان في الإسلام مبدأ وتطبيقًا.

٢- الاستثمار الإنتاجي ومنع الاكتناز والاحتكار فالكون سخر للإنسان يستثمره.

٣- مسؤولية الدولة عن أعمال النفع العام والمصلحة العامة.

٤- أن الثروات ملك الأمة، والدولة إنما تديرها لمصلحة الجميع.

رابعًا: من الناحية الفكرية الثقافية: وتتمثل بـ:

١- رفض الأمية وتكريم العلم طلبًا وحملاً ونشرًا وتراثًا.

٢- الدعوة للإبداع والتفكير في آلاء الله وفي الطبيعة وأسرارها وفي الذات الإنسانية خلقًا وسلوكًا.

٣- البحث عن المعرفة والحكمة من أي وعاء خرجت (الخطة القومية الشاملة صـ٥٤ – صـ٥٩).

هذه الملامح تؤكد أن المفهوم العربي للثقافة، اجتاز المفهوم التقليدي، الذي يتمحور حول الآداب والفنون الإبداعية، بل تعداه إلى فن الحياة بمختلف فعالياتها وأنماطها. مثلما تعدى المفهوم المعجمي للإنسان المثقف كحاذق وفطين. بل

أصبح الإنسان الذي يتمثل الموروث ليس موروثة الوطني والقومي فقط بل موروثة الإنساني برمته. ليس كمنفذ ومستخدم له فقط، بل كمتفاعل معه، وساع لتطويره إلى المستوى الذي يمكنه من التناغم مع احتياجاته المتجددة، والتعامل مع مختلف المتغيرات التي لابد أن يؤدي التغاضي عنها إلى إخلال بمساره الحياتي. فالثقافة إذاً كما تصفها نخبة من المفكرين العرب، وانطلاقاً من الخطة الشاملة للثقافة العربية، هي ركن البناء الحضاري، وأساس تماسك الأمة، الذي تنغرس جذوره في تراثها الروحي ومثلها العليا، وتنبت فروعها في طموحاتها المستقبلية، وما تتخذه لنفسها من أهداف إنسانية، وهي تربط الماضي بالحاضر بالمستقبل، صانعة بذلك الهوية المميزة للأمة العربية في انفتاحها على العالم "الأزرعي، صـ١١٣". وهذا لا يعني أن الثقافة العربية لا تشتمل ما تشمله المعاني التي تقوم عليها الثقافة بمفهومها التقليدي، بل هي تأتي ثقافة أخرى تشمل بما يتصل بها من مهارات ووسائل كلاً من التراث الشعبي وطراز العمارة والفن الإسلامي والمتاحف والآثار، كما تشمل اللغة العربية، الخط العربي، المخطوطات، الفنون التشكيلية، الموسيقى، الفنون الشعبية، إضافة إلى الآداب وآداب الطفل ووسائل الإعلام المسموعة والمرئية (الأزرعي، صـ١١٣).

وتعريف الثقافة على هذا النحو هو الذي أخذت به الخطة الشاملة للثقافة العربية:" فالثقافة تنتظم جماع السمات المميزة للأمة من مادية وروحية وفكرية وفنية ووجدانية، وتشمل مجموعة المعارف والقيم والالتزامات الأخلاقية المستقرة فيها، وطرائق التفكير والإبداع الجماعي والفني والمعرفي والتقني، وسبل السلوك والتصرف والتعبير، وطرز الحياة، كما تشمل أخيراً تطلعات الإنسان للمثل العليا ومحاولاته إعادة النظر في منجزاته، والبحث الدائب عن مدلولات جديدة لحياته وقيمه ومستقبله، وإبداع كل ما يتفوق به على ذاته" (الخطة صـ٤٣، ط٢).

مسارات تميز الثقافة العربية: إن الثقافة العربية بوصفها الصورة المميزة للأمة ترتسم عمليًا في:

(أ) تراث الأمة المادي والروحي الذي يشكل خصائصها وقيمها وصورتها الحضارية عبر العصور.

(ب) سلوكها الحياتي وإبداعها المتصل المتطور، ومثلها العليا المتحركة.

(جـ) طموحاتها المستقبلية وما تتخذه لنفسها من أهداف إنسانية من تطلع للغد،

(د) ولا ينفصل واحد من المسارات الثلاثة عن الآخر، لأن الثقافة وحدة كيانية متصلة بصميم تكوين كل أمة، وتمثل نسيج حياتها الإنسانية وجودًا وحركة وتوظيفًا، وهي الضمير الجماعي لها والناظم لتماسكها ولإدارتها الكلية (الخطة الشاملة، صـ٤٤).

- وظائف الثقافة العربية:

تشير الكتابات والاستخلاصات لمسيرة الثقافة العربية ومضامينها المتأصلة في حركة الإنسان وفعله الفردي والمجتمعي، إلى أن الثقافة العربية ذات وظيفتين: قومية وإنسانية، فهي:

(أ) وسيلة وحدة الأمة، لأنها هي التي تنسج وحدة التكوين الداخلي فيها، وتوحد في أعماق الذات نماذج البشرية وقيمها، وتجمع أفرادها على الالتزام بمصيرها التضامني الواحد.

(ب) وسيلة تأكيد للذات والتمايز عن الآخرين، لأنها بقدر ما تقرب المرء من قومه تبرز من خلاله عبقريته الخاصة، وتكشف عن تباين بين باقي البشر وتفرده الإنساني عنهم.

(جـ) وسيلة أمان واطمئنان لأفراد الأمة الواحدة، فهي أكثر النشاطات اتصالاً بكرامة الإنسان وأعمقها تأكيدًا لذاتيته وتقريرًا لشخصيته، إنه

لا يمارس حريته كاملة إلا من خلالها، ولا يشعر بتحقيق ذاته إلا فيها، ولا تنتفي عنه العربية إلا في محيطها وضمن قيمها.

(د) وسيلة دفاع وحصن أمان فيْ اللحظات المصيرية، لأنها آخر ما يمكن انتزاعه من النفوس.

(هـ) وسيلة لقاء مع الآخرين على المثل العليا المشتركة، وسبيل تفاهم مع الشعوب الأخرى على السلام والمصير البشري الأفضل والقيم المشتركة (الخطة الشاملة صـ٤٤-٤٥).

بقراءة ما سبق، نستخلص أن للثقافة خصوصية حميمة وعميقة في نفوس وممارسات أبنائها، على الرغم من كل ما يقال عن جوانب عالمية فيها، ولذلك فهي -كما سبقت الإشارة- آخر ما يمكن انتزاعه من نفوس الناس، لأنها راسخة في ذواتهم، وتعيش في دواخلهم، وتتحرك في حياتهم حركة الدم في أجسادهم، وهي كذلك في حال الأمة العربية أفرادًا ومجتمعًا عربيًا، فهي تظل واحدة من أعرق ثقافات الدنيا في الزمن، وأوسعها امتدادًا في المكان، وأكثرها غنى في العطاء القومي والإنساني على السواء، وإذا غذت ولا تزال تغذي بقيمها وإبداعها الأجيال بعد الأجيال منذ أقدم قرون التاريخ، فقد كانت واحدة من ثقافات قليلة أخذت الصفة العالمية قبل هذا العصر الحديث، سواء في جمعها ثمرات الحضارات التي سبقتها وتمثلتها، أو في انتشارها وتجارب قيمها ومفاهيمها لدى أكثر الشعوب المتحضرة في عهدها (الخطة الشاملة صـ٤٥).

وتتجلى إسهامات الثقافة العربية في المستوى الإنساني، بدورها الواضح في النهضة الأوروبية، من ناحية، وفي نهضة الشعوب التي وصلها نور الإسلام وهدى المنهج الذي حمله حبيب الله المصطفى عليه الصلاة والسلام من ناحية أخرى. ولقد كان دور الثقافة العربية في إطار الثقافة العربية العالمية على الدوام دور إبداع وإضافة

وعطاء، وظلت رغم خصوصيتها، ثقافة إنسانية شاملة لا بتراثها الإسلامي فقط، وهو ذروة عطائها، ولكن بما تمثله وبما تجاوزته من عناصر الحضارات الأخرى أيضًا، وبلغتها العربية التي ظلت لغة العالم فكرًا وعلمًا واقتصادًا وسياسة وحضارة ثمانية قرون، وبفنونها الأثرية والفنية والأدبية التي لا تزال تشكل ثروة جمالية لأبنائها وللعالم، وآصرة من أقوى أواصر الوحدة والتماسك بين أجيالها. وهذا -يعني بالإضافة إلى دورها القومي- أنها ذات دور عالمي أيضًا، وهذا الدور رغم ما أحاق به من تراجع خلال القرون الخمسة الأخيرة، فإنه لا يزال حيًا قائمًا لدى الأمة العربية، ومن ورائها جميع الشعوب الإسلامية في آسيا وأفريقيا خاصة. وهذا وحده كاف لكي يجعل الثقافة العربية رسالة حضارية وركنًا ركينًا في ثقافات العالم (الخطة الشاملة صـ٤٥).

(و) لإبراز هذا العمق في الحضارات والدور العالمي للثقافة العربية يتطلب الوقوف على اللغة العربية، تاريخها وعالميتها، ودورها في إحداث نقلات علمية وحضارية نوعية في العديد من المجتمعات.

- تاريخية اللغة العربية:

الدارس للخارطة العلمية التي تتوزع عليها الدول والأمم في العالم، يدرك جيدًا أن العالم ينقسم إلى تكتلات علمية كما هو منقسم إلى تكتلات اقتصادية، ويجد القارئ الحصيف أن هناك علاقة متينة بين القوة العلمية والاقتدار التقني من جانب، والقوة الاقتصادية والاقتدار السياسي من جانب آخر. فالدول التي تتربع سدة القرار العالمي وتتحكم به، هي تلك الدول التي تربعت على سدة عرش العلم، وتمكنت من صناعة التقدم التقني على نحو مهول ومتسارع، مما وضعها في مقدمة القطار وأقعدها على دفته تدير شؤون العالم بزر القوة النووية، وأسرار التفوق العلمي في جوانب الحياة ومناشطها المختلفة.

وبالمقابل يجد القارئ المدقق أن الموضع الذي تتموضع فيه الدول العربية يقع في مؤخرة القطار، يعفرها غبار الطريق، ويغطي على بصرها وبصيرتها بغشاوة التقدم التقني، والتسارع الكبير في توالد الجديد بحجمه ومستواه وتشعب ميادينه. والمؤسف أن المتابع يلحظ استرخاء غير مبرر لعدد من الدول العربية في هذا الموضع، لا يخالطه حركة أو حراك لافت للانتباه، إلا في حدود ومن زوايا محددة، ويظهر ذلك واضحًا في الاستعمال الكبير والواسع للتكنولوجيا الغربية، وتقاعس واضح في توطينها وتطويرها، إلا في تجارب معدودة تكاد تكون في دولة أو دولتين، ويظهر أيضًا في التعاطي الواسع والشامل للمعرفة والمصطلحات العلمية الوافدة، وتباطؤ إن لم يكن انصرافًا كليًا عن نقل هذه المعرفة، ووضعها في السياقات التعليمية والتداول العلمي بلغة عربية علمية وإكسابها المعنى والمبنى اللغوي نحوًا وصرفًا ولفظًا عربيًا مستقيمًا، وإضافتها إلى المعجم العربي الذي أثبت عبر التاريخ قدرته على استيعابه للمفردات والمفاهيم والمصطلحات الوافدة.

اللغة العربية وليدة مسيرة رائدة في العطاء الحضاري لا تخشاه، وإنما ترحب به، بل تتطلع إليه من منطلق القدرة على العطاء من غير استعلاء ورحابة في التلقي من غير استجداء (صالح الخرافي صـ٢٤). ومن أهم مميزات اللغة العربية قدمها، فهي تكاد تكون أقدم لغة حية مستعملة اليوم، لأن نصوصها المكتوبة تعود إلى أكثر من خمسة عشر قرنًا خلت، بينما لا يزيد عمر الإنجليزية أو الفرنسية أو الأسبانية على السبعة أو الثمانية قرون، فإن أنظمة هذه اللغات الصوتية والصرفية والنحوية لم تكن إلا بين القرنين الثالث عشر والرابع عشر الميلاديين، ثم أن العربية قد بقيت على امتداد تاريخها الطويل محافظة على وحدتها، ولم يطرأ على أصواتها وأبنيتها وتراكيبها تبدل يذكر، ولم تنقسم – لذلك– إلى عربية قديمة وعربية حديثة، قد يستعصي القديم منها فهم الحديث (إبراهيم بن مراد،صـ٢٥٨).

وجاء الإسلام فشكلها وتشكل بها، فصارت لغة الإعجاز، ولغة الفتح، ولغة الرسالة. والجدير بالإثبات، أن اللغة العربية وجدت أمامها خلال الفتوحات الإسلامية الحربية والتجارية والعلمية، لغات كثيرة جدًا في آسيا وأفريقيا وأوربا، واستطاعت كسب الصراع اللغوي، بسبب عامل جوهري، هو أنها لم تكن لغة مستعمر غاصب، أو سلطان مستغل، وإنما كانت لغة الفطرة، لغة القلب والعقل، لغة الغيب والشهادة، لغة العدل والرحمة، والمساواة والحق، ولو لم يلمس الناس حقيقة هذه المعاني وغيرها مما جاء به الإسلام، وقارنوا بينها وبين ما كانوا عليه من ظلمات وظلم ومفاسد، لما أذعنوا وتشربوا الإيمان وتوارثوه جيلاً بعد جيل (محمد رشاد الحمزي، صـ٢١٦).

عالمية اللغة العربية وعلميتها: مرت اللغة العربية بالأمس على" أمم" لم تجد غضاضة في أن تستمد صحوتها ويقظتها من ازدهار الحضارة العربية الإسلامية، وما نسميها اليوم بالأمم المتقدمة، إنما نجد بذرة تقدمها في الماضي السحيق يوم استلهمت هذه الأمم الحضارة العربية، وأخذت منها، دون أن تجعل الثمن التفريط في هويتها، فكان العطاء الخارجي نهوضًا بالكبوة الداخلية، والرفد الأجنبي نماء في الشخصية القومية في مسيرة التقدم (صالح الخرفي، صـ٢٤).

بمعنى أن الأمم التي تلقت اللغة العربية لم تقذف بأبنائها الذين تعلموها إلى تبعية عمياء مطلقة لهذه اللغة، كما أن هؤلاء الذين تعلموا اللغة لم يحرضوا المجتمع بكامل أفراده لتعلمها، وعملوا في الترويج لها كما تفعل اليوم الكثير من الأنظمة والأفراد على حد سواء في خدمة اللغات الأجنبية، والسؤال كيف اكتسبت اللغة العربية هذه العلمية والعالمية؟

عندما ظهر الإسلام كانت الحظوة لثلاث لغات، هي اليونانية والفارسية، واللاتينية، وكانت اليونانية – لغة البيزنطيين الشرقيين – حاملة لتراث فكري وعلمي قد بدأت آثاره في الاضمحلال لتعارض الكثير منه مع المقولات المسيحية التي وضعتها الكنيسة– وقد كاد الأثر اليوناني ينحصر – لذلك– في بعض المواضع المعلومة مثل (جنديسابور) ببلاد فارس والإسكندرية بمصر.

وكانت اللغة الفارسية لغة أدبية مستعملة في الإمبراطورية الفارسية. أما اللغة اللاتينية فكانت لغة دينية مستعملة في الكنيسة الكاثولوكية خاصة في أوروبا الغربية، يضاف إلى ذلك أنها لغة البيزنطيين الغربيين واللغة الرسمية في الممالك التابعة لها، إلا أن اللاتينية والفارسية لم تقدما للحضارة الإنسانية تراثًا أدبيًا مرموقًا أو إنتاجًا علميًا يستحق الذكر. وقد كان للحدث الإسلامي دور حاسم في ضعضعة اللغة الفارسية، وإضعاف اللغة اللاتينية ومحاصرة اللغة اليونانية، ثم عمل على انتشار اللغة العربية بانتشار الفتح،فخرجت من جزيرة العرب وتخومها لتصبح دينًا ودولة وتدريسًا في الأصقاع الإسلامية. وهكذا أصبحت بداية من القرن الثاني الهجري/ الثامن الميلادي اللغة العالمية الأولى، أي أوسع لغات العالم انتشارًا (إبراهيم بن مراد،صـ٢١٦).

فهل انتشرت اللغة العربية بفعل الرياح الموسمية، أو أن الانتشار جاء بفعل الرجال الأشداء في انتمائهم واعتزازهم بلغتهم وقدرتهم على العطاء العلمي والحضاري؟ فهم لم يقولوا إن اللغة اليونانية هي لغة العلم، واستسلموا لذلك، بل عملوا على جعل اللغة العربية لغة علم.

هذه العالمية، اتسع مداها واتسعت بداية من القرن الرابع الهجري/ العاشر الميلادي عندما أقبل على تعلم العربية طلبة من خارج البلاد الإسلامية، قد شدوا الرحال إلى العواصم الإسلامية للدراسة، وخاصة على بغداد وقرطبة والقيروان. ذلك أن اللغة العربية قد أصبحت منذ القرن الرابع الهجري لغة علمية بعد أن أنجز خلفاء بني العباس الأوائل – وخاصة الرشيد والمأمون والمتوكل – المشروع الحضاري الجليل المتمثل في خلق الثقافة العلمية العربية – بعد أن كانت الثقافة العربية أدبية ودينية – بفضل حركة الترجمة التي نشطت ببغداد بإشراف من بيت الحكمة، وبتشجيع من الدولة ومن بعض العائلات الثرية. فقد أقبل علماء بغداد على نقل الآثار الفلسفية والعلمية واليونانية بداية من أواخر القرن الثاني الهجري وطيلة القرن الثالث والرابع (ابن مراد، صـ٢١٦).

إن التلاقح الواضح بين اللغة وصناعة التقدم مسألة لا تحتاج إلى براهين وشواهد، كما أن التلاقح بين التجارب الإنسانية في مجالات الحياة والعلم مسألة لا ينكر أهميتها وضروراتها عاقل وخبير في التاريخ وفي معطيات النهوض للأمم والشعوب. ولعل العرب كانوا من أوائل من وعى هذه الأهمية وسعى إلى اقتحام ميادينها، واستيعاب ما وسعت وشهدت من إنتاج وصناعة للمعرفة والعلوم المختلفة. ويذكر لنا التاريخ أن البداية التي اتسمت بالتنظيم وعرفت عند المؤرخين كانت في العهد الأموي وعلى يد خالد بن يزيد، إلا أنها كانت في العهد العباسي أكثر تنظيمًا وتكثيفًا موجهًا للجهود العلمية في الترجمة والتعريب كما سبقت الإشارة.

وفي ذات السياق، يذكر أحد الباحثين أن حركة الترجمة بدأت في عصر بني أمية في دمشق الفضل خالد بن يزيد، إلا أنها نشطت أيام الدولة العباسية التي تبنتها ورعتها، إذ أنشأ المنصور ديوانًا للترجمة ببغداد ووسعه الرشيد وأحدث المأمون بيت الحكمة، وجعل الترجمة منشطًا من مناشط الدولة ومدها بالتشجيع والمال. لقد بلغ ما ترجم في العهد العباسي عن اللغة اليونانية وحدها نحو أربعمائة كتاب هي زبدة المعرفة في ذلك العصر، وعلى القاعدة المعرفية التي وفرتها الترجمة بنى العلماء العرب وأضافوا وأبدعوا فقدموا للحضارة البشرية خدمة تجل عن الوصف (الخوري، صـ٣).

الملاحظ في هذا القول أن الجهد العربي سار على مرحلتين: الأولى كانت الترجمة، والثانية كان البناء العربي بالاستفادة من المرحلة الأولى، وكانت المحصلة إنتاجًا علميًا تميز بهويته العربية وخصوصيته، ومثل مؤشرًا علميًا على مرونة اللغة العربية وعلى قدرتها في استيعاب خبرات الآخرين، وهو ما يقف شاهدًا لدحض الادعاءات الباطلة التي تسعى بيأس للإشاعة بضعف اللغة العربية وعدم قدرتها على مواكبة التقدم العلمي وما يقذفه من مصطلحات ومفاهيم تصعب متابعتها، واستيعابها بلغة لم تعد حسب ادعاءاتهم لغة علم.

والجدير بالذكر أنه لم تكتسب العربية عالميتها هذه بسعة الانتشار وكسب الصراع اللغوي فقط، بل كان لها طابعها العالمي، لكونها لغة العلم والبحث والمراسلات الدولية والعلاقات السياسية والاقتصادية، كما كانت لغة الآداب والفنون في مختلف الثقافات التي اعتنق أهلوها الإسلام (محمد رشاد، صـ٢٥٨).

ومن أشهر المواطن التي دخلت منها العلوم العربية الإسلامية أوروبا، طليطلة بأسبانيا وسلرنة بإيطاليا ومنبلي بفرنسا. وقد كان لحركة الترجمة في أوروبا أثر كبير في إثراء اللغة اللاتينية واللغات المحلية بألفاظ ومصطلحات عربية، قد استقرت فيما بعد واتخذت حيزها في اللغات الأوروبية الحديثة (ابن مراد، صـ٢١٧).

هذا التأثير لم يتشكل في فراغ ومن فراغ بل بذلت جهود علمية بحجم كبير، وصلت في مداها إلى حركة واسعة وكانت تلك الحركة حركة "إنشاء" للثقافة العلمية العربية. وقد بدأت الحركة تؤتي أكلها بداية من القرن الثالث الهجري، إذ كان بعض المترجمين علماء ومؤلفين أيضًا، وكان أهمهم على الإطلاق -ترجمة وتأليفًا – حنين بن إسحاق العبادي (ت. ٢٦٠هـ / ٨٧٣م). ثم أن العرب قد تمثلوا النظريات العلمية والفلسفية اليونانية، وألفوا في البداية في شرحها وتقريبها إلى الناس، ولم يكونوا مجرد نقلة، بل كانوا مبتكرين خلاقين مستحدثين. وليس المقام هنا مقام ذكر مآثرهم، فإن كتبًا وبحوثًا قد ألفت فيها. وقد كان ما استحدثوه وابتكروه في مجالات الفلسفة والعلوم يستهوي الأفئدة فتشد إلى العواصم الإسلامية الرحال لطلب العلم (ابن مراد، صـ٢١٦).

.هذه الصورة المشرقة، نراها بوضوح في التاريخ القريب للعرب والمسلمين، ونراها صورة تظهر لنا أن اللغة العربية كانت لغة "علم"، وأن علماء برزوا في ميادين العلوم المختلفة، وسطروا ما وصلوا إليه بلغة القرآن. وعندما احتاج الغرب إلى علومهم لجأ إلى دراسة اللغة العربية وترجم عنها. وكانت الجامعة العربية الإسلامية بوابات مشرعة استقبلت الدارسين الغربيين،

واستوعب الغرب علوم العرب والمسلمين، ليصنع بها أساسًا لحضارة نراها اليوم بإعجاب وإكبار، متناسين خلفية هذه الحضارة وأساسها. من هنا يمكننا القول بثقة مطلقة إن اللغة العربية غدت لغة عالمية في بلاد الصين شرقًا، إلى شواطئ الأطلسي غربًا، ومن نهر الدانوب شمالاً إلى الصحراء الكبرى وزنجبار جنوبًا، بل سرت نحو أرخبيل الملايو في جنوب شرق آسيا كذلك. ولقد انتصرت في صراعها مع لغات تلك المناطق، فلم تفسد في ألفاظها ولا في اشتقاقاتها، ولا في تراكيبها وأساليبها، أو في بيانها الدقيق المشرق، ولم يتعد تأثرها بها عددًا محددًا من الألفاظ، التي تعربت استجابة لمتطلبات تطور أنماط الحياة، وتنظيمها وازدهارها للجوانب الاقتصادية والاجتماعية والعقلية والعسكرية والعمرانية منها في ربوع بلاد المسلمين (محمد رشاد، ص٢٥٨).

والمؤسف أن نسمع أصواتًا ترتفع لتقول إن اللغة العربية ليست لغة "علم" ولا يمكن أن تكون كذلك، وفي هذه الأصوات تكمن مصلحة الأعداء. الأعداء الذين أدركوا من وقت مبكر أهمية اللغة العربية ودورها في النهضة العلمية ونتائج الاهتمام بها على النهضة العربية وسيادة العرب، فعملوا بشتى السبل ومختلف الوسائل على إعاقة الأمة في هذا المضمار.

ولقد شهد الأجانب المنصفون فيما كتبوه عن تاريخ العلم في العالم، وعن أصول النهضة الأوروبية، بفضل الحضارة العربية، فأبانوا واعترفوا بعالمية الثقافة العربية ولغتها في تلك العصور.فنجد "غوستاف لبون" يذكر فضل حضارة العرب بقوله: "كلما أمعنا في درس حضارة العرب وكتبهم العليمة واختراعاتهم وفنونهم، ظهرت لنا حقائق جديدة وآفاق واسعة، وسرعان ما رأينا أن العرب أصحاب الفضل في معرفة القرون الوسطى وعلوم الأقدمين. وأن جامعات الغرب لم تعرف لها مدة خمسة قرون موردًا علميًا سوى مؤلفاتهم وأنهم الذين مدنوا أوروبا مادة وعقلاً وأخلاقًا. وتأثير العرب عظيم في الغرب" ويضيف في قول آخر: "الحق أن القرون الوسطى لم تعرف كتب العالم اليوناني في القديم إلا من ترجمتها إلى لغة أتباع محمد. وبفضل هذه ا لترجمة اطلعنا على محتويات

كتب اليونان. وأنه إذا كانت هناك أمة نقر بأننا مدينون لها بمعرفتنا لعالم الزمن القديم فالعرب هم تلك الأمة" (عماد الدين خليل، صـ٧١).

ويأتي تأكيد من مسيو ليبري واضحا بقوله: " لو لم يظهر العرب على مسرح التاريخ، لتأخرت نهضة أوروبا عدة قرون". ويسوق سارتون تأكيده وقناعته في اتجاه أشمل فيقول: حقق المسلمون عباقرة الشرق أعظم المآثر في القرون الوسطى، فكتب أعظم المؤلفات قيمة، وأكثرها أصالة، وأعزها مادة باللغة العربية، وكانت من منتصف القرن الثامن حتى نهاية القرن الحادي عشر لغة العلم الارتقائية للجنس البشري. حتى لقد كان ينبغي لأي كان إذا أراد أن يلم بثقافة عصره وبأحدث صورها أن يتعلم اللغة العربية، ولقد فعل ذلك الكثيرون من غير المتكلمين بها"(عماد الدين خليل، صـ٧١).

وذكر نيكسون (أن أعمال العرب العلمية اتصفت بالدقة وسعة الأفق، ولقد استمد منها العلم الحديث بكل ما تحمله هذه الكلمة من معانٍ، مقوماته بصورة أكثر فعالية مما نفترض) (عماد الدين خليل، صـ٧١).

بعد هذا كله ألا يحق للكاتب الفاحص أن يتساءل ماذا تعني هذه النصوص؟ وللقارئ وللحقيقة نقول إن الغرب استفاد من علوم العرب ولكنه لم يضع نفسه أسيرًا للغة العربية وجعلها وسيلة لجذب الزبائن للمدارس الأهلية، ولم يقم بجعلها لغة واجبة الدراسة، ضمن المقررات الدراسية من مرحلة الرياض إلى الجامعة، وبرامج الدراسات العليا، ولم يقم الغرب باستقدام خبراء يضعون كتبًا دراسية للغة العربية، وفتح لهم مكاتب ومنحهم امتيازات لا حصر لها ولا عد!! ولم يذكر أن السياسيين والتربويين والعلماء في الغرب عقدوا لقاءات واجتماعات وندوات ومؤتمرات، لتطوير تدريس اللغة العربية في مؤسساتهم التعليمية!(الذيفاني،مقررات الهوية، صـ١٠).

نعم أنهم لم يقوموا بشيء من ذلك، وكل ما قاموا به هو العكس تمامًا، ويتلخص في أن مجموعة العلماء الذين تفرغوا لدراسة اللغة العربية تفرغوا لترجمة الأعمال العلمية والدراسات التي أجراها العرب، أو تلك التي طوروها

عن حضارات أخرى، وأضافوا لها وجددوا فيها، ولم يتوقف جهد العلماء الغربيين عند الترجمة، كما حدث ويحدث في الأقطار الإسلامية اليوم، بل انكبوا على دراسة انجازات العرب المسلمين، وأخضعوها للدراسة والتوطين والتطوير. وهكذا لم يمر القرن السادس عشر إلا وقد حقق الغرب نهضة، كان الفضل الكبير فيها لاستيعاب التراث الفكري والعلمي للمسلمين والعرب. وبهذه النهضة صار بمقدوره عن طريق الاكتشافات العلمية فتح آفاق فكرية جديدة في بواكير العصور الصناعية. وفي ضوء هذا السلاح الجديد صنع الغرب المطبعة الحديثة التي جعلت العلم مشاعا، واكتشف الغرب أمريكا والعالم الجديد وفي ضوئه تقدم الغرب إلى العالم مستعمرًا وغازيًا (جميل الملائكة، صـ٢٧٧).

ما الفضل الذي حمله الغرب للعرب رغم اعتراف المنصفين منهم؟ وأين هي مكانة اللغة العربية لديهم؟ على الشباب أن يعلم جيدا أن الغرب رد الجميل على نحو معكوس، ولم يعمل كما يحلو للبعض القول على مساعدة الآخرين، وحماية حقوقهم. فالتاريخ يقول إن حركة استعمارية خبيثة نشطت لتدمير بنيان الحضارة العربية وثقافتها ولغتها، عرفت بحركة الاستشراق: وبظهور حركة الاستشراق ظهرت الحملات القاسية ضد العربية، اللغة والثقافة والحضارة والرسالة. ويذكر المؤرخون اتجاهين للاستشراق. اتجاه عنصري حاقد، واتجاه علمي هدف إلى الاقتباس من الثقافة العلمية العربية للخروج بأوروبا مما كانت عليه من تخلف (ابن مراد، صـ٢١٧).والثابت أن الكنيسة ثم النزعات الاستعمارية فيما بعد، قد جعلت الاتجاه الأول أظهر وأغلب (ابن مراد، صـ٢١٧). فما حقيقة هذا الاتجاه؟ الاتجاه الأول للاستشراق كان ذا منطلق عنصري ديني يتماشى والمقولات الصليبية، ويسعى إلى محاربة العقيدة الإسلامية والحط منها ومن أهلها، وفي هذا النطاق تندرج معظم الترجمات التي وضعت في القديم للقرآن الكريم، والمؤلفات التي وضعت في حياة الرسول (صلى الله عليه وسلم) (ابن مراد، صـ٢١٧).

إن حركة الاستشراق قد استفادت من تراث الأمة وعلومها، ووجهت لها في ذات الوقت ضربات قاتلة،إذ كانت مقدمة لحركة استعمارية غاصبة. ولعل الصورة التي هي عليها الأمة العربية، التي يعكسها واقع التعليم في كل قطر على حدة، وفي أقطار الأمة مجتمعة، الذي وضع اللغة العربية في الأسر، وأطلق العنان لكل ما له صلة باللغات الأخرى وتحديدًا اللغة الإنجليزية ثم الفرنسية، ثم الألمانية، والأسبانية، وغيرها خير دليل وشاهد. وكانت النتيجة ولا تزال تبعية علمية واقتصادية، ثم تبعية مطلقة شملت القرار السياسي وما يتصل به من اغتيال للحقوق العربية في فلسطين والعراق وغيرهما. والمحزن أن الدارس في ظل الأنظمة العربية لم يكتسب لغات أجنبية ولا تمكن من لغته الأم، والحال مؤسف أننا لم نلمس يقظة واستفاقة في جانب الأنظمة أو جانب القوى المجتمعية انتصارًا للغة والهوية ، فما الهوية وما معانيها- وأبعادها؟ هذا ما نقف عليه في الفصل القادم.

□□□

الفصل الرابع

الهوية المعاني والأبعاد

الحديث عن الهوية، هو حديث يمتد إلى الذات والشخصية، ويتخذ أبعادًا كثيرة وفق الخلفية الفكرية والسياسية والعقدية للمتناول أو الكاتب، فمنهم من يحصر الهوية في " بطاقة شخصية"، وآخرون يأخذونها إلى أفق أبعد تتصل بالمواطنة، وغيرهم يأخذونها إلى فضاء أوسع تتجاوز الذات والمواطنة المحدودة بقوانين الأحوال الشخصية والمدنية إلى كل ما يحيط بالفرد والجماعة، وما يحملون من قيم عقدية واجتماعية وموروث ثقافي وعلاقات إنسانية واسعة، ومهام الإنماء والتعمير، والتجديد والتطوير من أجل حياة أكثر رفاهية للفرد والمجتمع.

والجدير بالذكر، أن الاختلاف حول المفهوم بدأ بالظهور في دوائر ضيقة، حيث كان الاهتمام بالفكر والسياسة والمنطق. بمعنى أن الحديث عن مفهوم الهوية لم يكن فيما مضى يتجاوز دوائر محدودة تقتصر على المشتغلين بالفلسفة والمنطق، الذين تعتمد مناهجهم على التجريد ومناقشة المفاهيم والتصورات الفلسفية. أما اليوم فإن الحديث عن الهوية "أصبح من الموضوعات الثقافية العامة، ومن قضايا الفكر السياسي والاجتماعي. فالمتغيرات المتسارعة التي يعيشها كل مجتمع، ذي تراث وهوية حضارية، تدفع أبناء هذا المجتمع إلى طرح مسألة هويته الثقافية أو الوطنية، بوصفها تعبيرًا عن ذاتيته واستقلاله، وأصالته، وبوصفها كذلك مرجعًا للحفاظ على تلك الذاتية وسط المتغيرات (الكتاني صـ٧٣).

من هنا يمكن القول: إن الهوية- من حيث وجودها لفظًا ومعنى- راسخة في اعتقاد الأمم والشعوب، ولكنها من حيث ثبات المعاني تعرضت وتتعرض لهجمات من حين لآخر، يقوم بها الأقوى ويحاول السيطرة والهيمنة على الأضعف، ومع حركة التهديد والمقاومة ازدادت الهوية رسوخًا، وازدادت في

الوقت نفسه الحاجة إلى الحماية بازدياد المخاطر التي تهدد الخصوصية، وتنذر بزعزعة الرسوخ الذي تقف عليه الهوية. والثابت في حركة التاريخ، أن درجة المقاومة تختلف باختلاف المجتمعات، تبعًا لدرجة الـوعي ومسـتوى الإدراك لمعاني الخصوصية، وأبعاد الهوية ا لتي تتوزع على أكثر من بعد كما سـيأتي بيانه. ومع ذلك فالمؤكد أن زوال الهوية واختفاءها كليًا مسألة لم تخبـر عنهـا أسفار التاريخ التي سجلت حلقات الصراع وجولاته وأدواره القريبة والبعيدة.

بعبارة أكثر وضوحًا، أن تجاوز الهوية وطمسها أو صهرها في بوتقـة هوية واحدة مهيمنة ذات سيطرة ونفوذ، مسألة لا يمكن إقرارها، مهمـا كانـت الذرائع، وبلغت من الأسباب والدوافع، فليس في ذلك فقط الخروج على طبيعـة الأشياء، والتمرد على سنن الكون وفطرة الحياة، وإنما في محاولة إلغاء هويات الشعوب بالقهر والقسر والإكراه، خرق للقوانين المتعارف عليها عنـد البشـر، ومس خطير بقواعد القانون الدولي، وتهديد للأمن والسلم والاستقرار في العـالم (التويجري صـ١٦٥).

فالهوية محور ارتكاز، ونقطة انطلاق وتقيـيم لكـل الأنشـطة الفرديـة والمجتمعية، باعتبارها الشكل والمضمون الذي يحدد نجاح هذه الأنشـطة مـن عدمها في صياغة شخصية وطنية وقومية مؤمنة وملتزمـة بمرجعيـة الأمـة وطموحاتها.

نكتفي بهذا القدر من التمهيد، وننتقل بالحديث إلى المصطلح مفهوم الهوية، وكيف تُقرأ؟ وكيف ينبغي علينا أن نفهمها؟ ونقف على هذا الأمر في سـياقات المعاجم والكتابات القديمة والحديثة والمعاصرة من خلال العناوين الآتية:

أولاً: الهوية بين دلالات المعاجم والمعاني الشـائعة فـي الأدبيـات القديمة والمعاصرة:

١- المعنى الشائع: يتداول الناس مصطلح "الهوية" كثيرًا فـي معـرض حديثهم عن إجراءات ووثائق رسمية، تمنحهم السـند القـانوني فـي

ممارسة حياتهم دون عوائق أو منغصات. وهم أيضًا، يقصدون في تداولهم الكثير من المعاني، وما ذكرنا هو أبسط هذه المعاني، وأكثرها شيوعًا لاتصاله "بالبطاقة الشخصية" و"جواز السفر" و "شهادة الميلاد" و"بطاقة هوية"، من أي نوع يحملها المواطن للدلالة على انتمائه وجنسيته. ونحن لا نقلل من هذه المعاني، ولكننا نعدها معاني مبسطة " للهوية" نحصرها في وثيقة تصدرها جهة، وتذيل بتوقيع وختم رسميين. وهذا المعنى يبعد "الهوية" عن معانيها الجوهرية والعميقة التي تمتد إلى ما هو أبعد مما سبق وتتجاوزه. فلكلمة "هوية" استعمالات عديدة، في المعاجم والأدبيات القديمة والمعاصرة، نسوق أهمها على النحو الآتي:

٢- المعنى في المعاجم والأدبيات العربية: يأخذ المعنى في المعاجم والأدبيات العربية القديمة والمعاصرة، نسقين: نسق لغوي وآخر فلسفي، ولصعوبة تناول كل نسق على حدة، نتناولهما على النحو الذي جاء في سياق المراجع، مع التأكيد أن فهمنا للهوية مبني على تراثنا الحضاري، فالهوية في الثقافة العربية الإسلامية، هي الامتياز عن الأغيار من النواحي كافة، ولفظ الهوية يطلق على معانٍ ثلاثة، التشخص، الشخص نفسه والوجود الخارجي، وجاء في كتاب الكليات لأبي البقاء الكفوي: إن ما به الشئ هو اعتبار تحققه يسمى حقيقة وذاتًا، وباعتبار شخصه يسمى هوية، وإذا أخذ أعم من هذا الاعتبار يسمى ماهية، وجاء في هذا الكتاب أيضًا أن الأمر المتعقل أنه معقول في جواب (ما هو) يسمى ماهية، ومن حيث ثبوته في الخارج يسمى حقيقة، ومن حيث امتيازه عن الأغيار يسمى "هوية " (التويجري ص١٦٥-١٦٦).

والهوية عند الجرجاني في "التعريف" الحقيقة المطلقة، المشتملة على الحقائق اشتمال النواة على الشجرة في الغيب المطلق (التويجري ص١٦٦).

وفي المنجد نقرأ أن الهوية هي: حقيقة الشيء أو الشخص المطلقة المشتملة على صفاته الجوهرية وذلك منسوب إلى هو (صـــ٨٧٥).

وتجدر الإشارة إلى أن المعاجم العربية تعيد المعنى إلى "هو" وتنسبه إلى أعماق بعيدة، كأن يقال إن الهوية هي عمق بعيد ويضربون مثلاً، بعمق البئـــر، وهكذا. وفي كل الأحوال فالمعنى على هذا النحو يشير إلى دلالات مهمة هـــي دلالات العمق، ودلالات عدم القدرة على إدراك عمق الهوية وقياسها بمعـــايير صالحة للقياس، لأنها ليست شيئًا ماديًا بقدر ما هي شيء معنوي.

وعلى أية حال، يمكن القول إن استعمال كلمة "هوية" في المعاجم الحديثة تستقيم مع المضمون السابق وتتطابق معه، فالهوية فيها، هي: حقيقة الشـــيء أو الشخص المطلقة، المشتملة على صفاته الجوهرية، التي تميـــزه عـــن غيـــره، وتسمى -أيضًا- وحدة الذات (التويجري صـــ١٦٦). وعلى ذات السياق جـــاء استعمال كلمة "هوية" في الأدبيات المعاصرة، على الرغم مـــن أن كثيـــرًا مـــن الأدبيات المعاصرة تحاكي فـــي تناولهـــا كلمـــة "الهويـــة" أداء معنـــى كلمـــة "Identity"، التي تعبر عن خاصية المطابقة، مطابقة الشيء لنفسه، أو مطابقته لمثيله. ولذلك، فإذا اعتمدنا المفهوم اللغوي لكلمة "هوية" أو استنادًا إلى المفهـــوم الفلسفي الحديث، فإن المعنى العام للكلمة لا يتغير، وهو يشمل الامتيـــاز عـــن الغير، والمطابقة للنفس، أي خصوصية الذات، وما يتميز به الفرد عن الأغيـــار من خصائص ومميزات ومن قيم ومقومات (التويجري صـــ١٦٦).

ونقرأ في المعجم العربي الأساس الصادر عن المنظمة العربيـــة للتربيـــة والثقافة والعلوم نصًا جمع بين المعاني السابقة في السياق الآتي: هويـــة بطاقـــة يثبت فيها اسم الشخص وتاريخ ميلاده، ومكان مولده، وجنسيته، وعمله "يحمـــل بطاقة هوية" "فلان مجهول هوية"، ويقال أيضًا: "بطاقـــة شخصـــية، أو بطاقـــة تعريف. هذا المعنى الأول، والمعنى الثاني، أشار إليه تحديدًا: (فـــي الفلســـفة): حقيقة الشيء أو الشخص التي تميّزه عن غيره (صـــ١٢٧٦).

بقراءة هذه المعاني الشائعة، والمعجمية، وتلك التي جاءت في سياق الأدبيات القديمة والمعاصرة، نجد أنها جميعًا تجمع على الآتي:

أ. إن الكثرة الكثيرة في استعمالات كلمة "هوية" لم تخرجها على الإطلاق عن حقيقة كونها تدل على شيء، أو شخص ينتمي إلى محيط يكتسب منه وفق مرجعياته "هويته"، سواء كان ذلك عبر البطاقة الشخصية في أدنى معاني الهوية، أم في الهوية الوطنية والقومية بأعلى وأغلى معانيها "التدرج".

ب. إن المعنى في جوهره يتصل بشيء أو شخص يميزه عن غيره، ويثبت أنه ليس كغيره.

جـ. إن الهوية مسألة تتصل بمكونين أو بعدين: بعد يمكن قياسه والتعرف عليه، كالبطاقة وجواز السفر وغيرهما وبعد لا يمكن قياسه أو التعرف عليه، ولكن يمكن الاستدلال على وجوده وتأثيره وأهميته عبر الانتماء وصيغ التعبير عنه كالمواطنة، والانتماء.

وبعبارة موجزة يمكن القول: إن المعنى في جوهره متسق وليس بعيدًا في الاستعماليين المعجمي والشائع وكذا في الأدبيات، فالمعنى الذي تم التأكيد عليه فيها جميعًا، هو أن الهوية تتصل بانتماء، وتتجسد بممارسة، وتُرى بمواقف تحمل دلالات الوجود المادي، وتحمل -أيضًا- دلالات الوجود المعنوي بالعمق الذي تستوي عليه، وتحتله في جوهر الإنسان وتفكيره واتجاهاته وأنماطه السلوكية. والهوية بهذه الصيغة تشير إلى بعدين أساسيين: الأول: هو الذات والثاني: الانتماء إلى الذات وما يتصل بها من مكونات.

- ثانيًا: أبعاد الهوية:

مما سبق يمكن استخلاص أن الهوية تتكون من بعدين أساسيين: الأول يتصل بالذات، وهي ذات متدرجة تبدأ بالذات الفردية وتنتهي عند الذات المجتمعية الجمعية، والثاني: يعطي للذات معنىً لوجودها، ومعنىً للتدرج في

مستوياتها يعرف بالانتماء الذي تصير إليه الذات، وهو أيضًا انتماء متدرج يبدأ بالانتماء للذات، ويصير في حلقته الأخيرة الانتماء إلى الوطن والأمة. ويصبح لهذين البعدين معنى حقيقي متى ما صاحبهما ولازمهما التفعيل الإيجابي والمستمر، للهوية في جوانبها المتصلة بالطبيعة الإنسانية، والحرية. وهي جميعها جوانب تدل على عافية أو سقم في الهوية، عند تعرض إحداها إلى وهن أو حصار أو قهر أو تهميش.

على أية حال، نتوقف عن الاسترسال، وننتقل إلى قراءة هذين البعدين والجوانب المتصلة بهما على النحو الآتي:

١) الهوية والذات: تتصل معاني الذات وأنساقها بمكونات الهوية، وهذا يجعلنا نقر بداية أننا نواجه إشكالية مكونات الهوية في التصور الفلسفي قديمة وحديثه. فهناك من الفلاسفة القدماء والمحدثين من يعتبر أن للأشياء التي هي موضوع تفكيرنا حقائقها الموضوعية الثابتة فيسمونها حينئذ ماهيات، أي معقولات يضفي عليها العقل وجودها الذهني. وقد تعددت مصطلحاتهم في هذا السياق، فالذات عندهم تسمى "حقيقة" من حيث ثبوتها في الخارج، وهي "ماهية" من حيث إننا نجيب على هذا السؤال ما هي؟ وهي "ذات" من حيث إننا نحمل عليها لوازمها وهي "مدلول" من حيث إنها معنى اللفظ الدال، وهي "جوهر" من حيث إنها محل لتعاقب الحوادث والأعراض، وهي "هوية" من حيث إنها متميزة عن غيار (الكتاني صـ٧٥).

إن تميّز الذات عن الآخر، تقاس من خلال ما تتسم به الذات، وتختلف به عن الآخر، فنجد أن من سنن الخلق والتكوين؛ أن الله سبحانه وتعالى لم يجعل البشر على طبيعة إنسانية واحدة، من حيث التفاصيل والمعاني الجزئية والدقيقة، وجعل لكل إنسان حدودًا في الحركة والانتماء، وإبراز الخصوصية والتمايز مع الآخر. بمعنى أكثر تحديدًا؛ لا تكون للذات "هوية" إلا إذا توافرت لديها خصائص

الوحدة والثبات والمغايرة. فالذوات بحسب ماهيتها الثابتة، وكونها محلاً لتعاقب الأحوال والكيفيات المختلفة هي جواهر، أما الأعراض فهي ما يلابس تلك الجواهر من صفات متغيرة، مفارقة أو ملازمة من أحوال الكيف والكم والأين والوضع والفعل والانفعال. (الكتاني، صـ٧٦-٧٧).

٢) الهوية وطبيعة الإنسان: اتصالاً بمفهوم الذات الإنسانية المكونة من جوهر وعرض، تتكون الطبيعة الإنسانية التي تتجسد بفعلها من خلال روح وجسد، وما يتم من حركة وتفاعل وانفعال بين الروح والجسد، على هيئة علاقة جدلية تنعكس عبر أشكال وحركات وانفعالات تترجم عبر الجسد وتعكس من خلاله. هذا التصور للوجود الإنساني، الذي تتكامل فيه الجواهر المادية والروحية، لم يكن سوى تأكيد لحقيقة طبيعة الإنسان المزدوجة من جسد وروح، وهو تصور يمكننا من فهم ما يتفق فيه البشر وما يختلفون فيه. فهم يتفقون في بشريتهم من حيث هي نظام بيولوجي وفسيولوجي تفسرهما علوم الحياة والفيزياء، والكيمياء، وهم يختلفون في الجواهر الروحية من حيث هي فكر ووجدان وإرادة ونطق وبيان! (الكتاني، صـ٧٧).

وهذا الاختلاف والاتفاق، ينسجمان تمامًا مع رؤية الإسلام للإنسان:

التوحد في الآدمية، الاختلاف في العمل والانتماء العرقي إلى أمة ووطن. ومن الجواهر المهمة التي أودعها الله سبحانه وتعالى في الإنسان، جوهر النفس، وجوهر الفكر، وبهما يستدل الإنسان على ماهيته وأنه يختلف عن غيره، وأن له في جوانب شخصيته ما ليس لغيره. وهذا الإدراك لا يحتاج إلى دراسة وعلم، فهو إدراك كوّنه الله سبحانه وتعالى في الإنسان، وجعله ملازمًا له، وبه يتعايش ويعاشر الآخرين. وتبعًا لهذا الشعور، ينبثق شعور لدى الإنسان بمسئوليته تجاه نفسه وتجاه الآخرين، ويظل هذا الشعور يتولد حاضرًا

ومستقبلاً، ويستمر باستمرار الحياة، بأنه مسئول عن أفعاله في الماضي والحاضر، وأنه سيظل على نفس الشعور في المستقبل، ولولا ذلك لما كان هناك معنى للمسئولية والالتزام ولا للجزاء ولا للعقاب، ولا للتشاريع والقوانين التي تنظم المجتمعات، لأنها مؤسسة كلها على تحديد الهُويات، واعتبار الأفراد أشخاصًا ثابتي تلك الهُويات متحملين للمسئوليات" (كتاني صـ٧٧- ٧٨).

٣) الهوية والانتماء: الهوية والذات، قد أعطت دلائل لا جدال فيها، إن الذات هي حلقة مهمة من حلقات الانتماء، وقاعدة أساسية من قواعد الوجود الإنساني وتفاعله مع ذاته وغيره. والحديث عن الهوية والانتماء هو حديث مهم وضروري لبيان أبعاد الهوية ومكوناتها.والحديث عن الهوية والانتماء مدخل ضروري للحديث عن مكونات الهوية، وكذا أساليب تنمية هذه المكونات وصياغة الشخصية الوطنية والقومية في ضوئها وتحقيقًا لمعانيها في الفرد والمجتمع، في الوطن والأمة.

وتأسيسًا على ما سبق من حديث عن الذات والهوية، يمكن القول إن الترجمة الحقيقية لمعاني الهوية يظهر في البعد الثاني من أبعادها وهو الانتماء. فالهوية لا يمكن أن تكون حيّة وفاعلة ما لم تكن ظاهرة في انتماء صادق ومتفاعل معها وبها، والانتماء في أبعاده الوطنية والقومية والإنسانية المرتبطة بالأرض والجنسية قدرًا لا يملك الإنسان، الفرد والمجتمع، له وفيه خيارًا. وقدرنا على سبيل الإيضاح، أن جعلنا الله في " خير أمة أخرجت للناس". وهو قدر في اعتقادنا "محبب" إلى القلب ويستقيم والطبيعة الإنسانية الخيّرة.

والجدير بالذكر، أن في قوة الانتماء وضعفه، قوة للهوية أو ضعفًا لها، وكثيرًا ما يحاول الأعداء، حين يريدون تهديد الهوية وتدمير قواعدها، والنيل من الانتماء وإضعافه عبر وسائل عديدة، يسقط بها الضعفاء وغير المحصنين. ومن الأمثلة على ذلك، ما اصطلح على تسميته في العلوم الاجتماعية، بالاغتراب

الثقافي أو التغريب، ويعني الانتماء إلى مضمون ثقافي وفكري جديد يتناقض مع المضمون الثقافي الفكري للهوية الأصلية التي ينتمي إليها الفرد، ومتى ما حقق الاغتراب أو التغريب نصيبًا من التمكنْ والبقاء، يصيب الهوية بشيء من الدمار أو الوهن. أما الدمار أو التدمير للهوية بركنيها المادي والمعنوي "القيمي الروحي"، فيتم بوسائل مختلفة وكثيرة ، تتشكل جميعها وتسير في هجمتها في اتجاه تدمير التربية وإفراغها من محتواها، وجعلها مجرد برامج لا معنى لها، ولا قيمة في مردوداتها على مكونات الهوية، وترجمة معاني الانتماء والمواطنة القائمة على ميزان مكون من حقوق وواجبات، لا يجوز أن يختل أو يرجح مكون على آخر.

فالهوية انتماء متدرج من انتماء الفرد لذاته، وانتماء الفرد إلى عائلته، وانتمائه إلى مجتمع أوسع، ثم إلى أمة ورسالة كحال الإنسان العربي، وما يترتب على هذا الانتماء من خصوصية وأبعاد خاصة في التنمية، والدور الحضاري على الأصعدة المختلفة.

التعدد في الانتماء، والتعدد في الخصوصيات للأفراد والمجتمعات، والأمم يأتي منسجمًا مع سنن الخلق والتكوين حيث يقول الله سبحانه وتعالى:﴿ **لِكُلٍّ جَعَلْنَا مِنْكُمْ شِرْعَةً وَمِنْهَاجاً وَلَوْ شَاءَ اللَّهُ لَجَعَلَكُمْ أُمَّةً وَاحِدَةً وَلَكِنْ لِيَبْلُوَكُمْ فِي مَا آتَاكُمْ فَاسْتَبِقُوا الْخَيْرَاتِ إِلَى اللَّهِ مَرْجِعُكُمْ جَمِيعاً فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ فِيهِ تَخْتَلِفُونَ**﴾ [المائدة: ٤٨].

أمة، شرعة، منهاج، مفردات تدل دلالة قاطعة على أن الله سبحانه وتعالى، بالشرعة الربانية، والمنهج الكوني الإلهي، ميّز بين الناس من حيث الهوية والانتماء، فلكل أمة هويتها المنسجمة مع طبيعة الإنسان، وطبيعة المجتمع الذي ينتمي إليه، ونوع القيم التي يؤمن بها، وطبيعة الاتجاهات والطموحات التي يحملها، هذا يعني أنه حين نقول بتمايز المجتمعات البشرية، لا نقول جديدًا، ولا نذيع سرًا، ولا ندعي سبقًا في اكتشافه، ولكننا نؤكد حقيقة الخلق التي جعلها الله سبحانه وتعالى جلية واضحة في آية من آياته القرآنية في الكتاب المجيد في

سورة الروم، حيث يقول جلت قدرته: ﴿ **ومن آياته خلق السموات والأرض، واختلاف ألسنتكم وألوانكم**﴾، ويقول عز وعلا في الحجرات: ﴿**يا أيها الناس إنا خلقناكم من ذكر وأنثى، وجعلناكم شعوبًا وقبائل لتعارفوا إن أكرمكم عند الله اتقاكم**﴾.

وفي هذا القول الرباني الجليل، جعل سبحانه وتعالى التنافس والتمايز في فعل الخيرات، وفي الاقتراب بأعمالنا من الله سبحانه وتعالى ولوجهه الكريم، سواء كانت هذه الأعمال، تعبدية خالصة، أم دنيوية عامة وخاصة، فهي بحكم الأصل الذي يضبطه-القرآن الكريم متصلة بقوله تعالى: ﴿ **وما خلقت الجن والأنس إلا ليعبدون**﴾. والعبادة المقصودة بهذه الآية، تضمن القيام بكل عمل حسن، وفعل إيجابي يخدم الفرد والجماعة، القوم والناس أجمعين، بقصد التوجه به إلى الله سبحانه وتعالى، وهذا يتجاوز المعنى المحدود الذي يعتقده البعض بالتوجه إلى المساجد ودور العبادة والانقطاع فيها عن الناس.

إننا نعتقد، أن الأمر لو كان انقطاعًا في دار من دور العبادة هو المعنى المقصود بالعبادة، لانقطع الناس عن كل شيء حولهم، ومن ثم لساد الجمود الحياة، وما يترتب عليه من انقطاع في النوع والتناسل، وبالتالي كان الوجود الإنساني قد انتهى من زمن بعيد، وهذا يجعلنا نؤمن أن الأمر أبعد من هذا وأعمق ويتصل بتوجيه كل حركة وسكون للإنسان، والمجتمع، وجهة خيّرة تحقق المعاني التي أرادها الله سبحانه وتعالى من الإنسان، وهي المعاني المتصلة بالاستخلاف وإعمار الأرض، وهي إن تحققت تمثل ذروة العبادة وسنامتها، لأنها تترجم بالوعي والفعل مهمة الإنسان، في الانتفاع من الكرم والتسخير الرباني، وفي ذلك فليتنافس المتنافسون.

من هنا يمكننا القول: إن ما يصلح للمجتمع الأمريكي الذي يمتلك طبيعة مختلفة في كل شيء، لا يصلح للمجتمع العربي المسلم في اليمن الذي يختلف عنه لغة وجنسية وطموحًا واعتقادًا.

الانتمـــاء إلى الأرض:

ويبقى الانتماء إلى الأرض؛ جوهر الهوية من حيث اتصـــاله بمجتمـــع، وحياة كاملة تشكلت بتفاعل الإنسان والكون، وصارت إلى ما صارت إليه بجهود متواصلة منقولة بنمو وتجدد من الأجداد إلى الآباء، إلى الأجيال الحالية، ومن ثم فالانتماء إلى الأرض هو انتماء إلى تاريخ وجغرافيا وموروث بكـل تفاصـــيله ومعانيه. فالرسول عليه الصلاة والسلام، قال وهو يودع مكة حين أخرجه قومه ثاني اثنين، وهو في طريقه إلى المدينة المنورة مخاطبًا مكة: والله إنك لأحـــب البقاع إلى قلبي، لولا أن أخرجني أهلك ما خرجت أو كما قال.

اليوم عندما نتحدث عن الانتماء إلى الأرض العربية، نعني بذلك الانتماء لتاريخ وحضارة ووجود ورسالة، ولا نعني على الإطلاق ذلك الانتماء النفعـــي المتصل بأغراض الطعام والشراب، والمأوى، رغم أهمية هذه الأمور، ولكـــن المعنى الذي نقصده أعمق من كل ذلك وأبعد، فالأرض هي المسرح الذي تتشكل به وعليه، حركة التاريخ، وصناعة التغيير والجديد في الحياة وأساليبها. وهكـــذا لا يمكن أن تكون الدعوة للانتماء إلى الأرض، دعوة يمكن تفسيرها تفســـيرات ضيقة، ووصفها بالعنصرية والانكفاء والعزلة. إننا نراها دعوة إلى كل الحقائق التي تحملها الأرض، ونعبر عنها ومنها إلى الانفتاح على الغيـــر، ولكـــن دون تفريط أو تنازل بها أو بجزء منها تحت أي دعوى أو مبرر، وهي حقائق تنسجم وطبيعة الخلق والتكوين.

- ثالثًا: ملامح الهوية ومظاهرها:

وهذا لا يعني أن الاختلاف بين الشعوب والأمم يشكل حاجزًا منيعًا فـــي تحقيق علاقات انتفاع ومصالح مشتركة، قدر ما يعني أنـــه يســـتوجب التأمـــل والنظر في كل ما يمكن الاستفادة منه، وإخضاعه لمعـــايير الانتمـــاء الـــوطني والقومي، وأبعاد الهوية وطبيعة اتجاهاتها المستقبلية قبل التعامل معه وتوطينه. بمعانٍ أخرى تتشكل لكل هوية ملامح، ويتولد منها مظاهر بها نتعـــرف علـــى

الهويات ونميز بينها. نعم للهوية ملامح ومظاهر تميزها، فلكل مجتمع مظاهر. هذه المظاهر هي مكونات الهوية وملامحها. فالجوانب التالية، هي ملامح ومظاهر الهوية، وبالتالي تشكل مكوناتها التي تنمي بالتربية، وترسخ وتتواصل عبر الثقافة وحركة المجتمع:

- **الهوية الوطنية:** وهي المتصلة بالانتماء إلى وطن.
- **الهوية الثقافية:** وهي المتصلة بالانتماء إلى ثقافة الوطن الذي ينتمي إليه، فثقافتنا في الأساس عربية،إسلامية، إنسانية، مستمدة من إرثنا الثقافي.
- **الهوية الحضارية:** وهي المتصلة بالعمق الحضاري الذي يستند إليه، هذا المجتمع أو ذاك، فحضارتنا حضارة عربية إسلامية مميزة لها امتدادها الإنساني العظيم.
- **الهوية السياسية:** وهي المتصلة باللون السياسي الذي ينتمي إليه الإنسان.
- **الهوية الاجتماعية:** وهي المتصلة بالمجتمع الذي ينتمي إليه بقيمه وعاداته وتقاليد الفرد والمجتمع.

يتكون في هذا السياق سؤال يتصل بما سبق من عرض عن الهوية، وهو أين تتحقق الهوية الذاتية؟ وأين تقوى؟

إن الإنسان لا يستطيع تحقيق هويته إلا في وسط اجتماعي، يتحقق فيه التفاعل بين الذات وغيرها من الذوات، وأنه لا يدرك مدى هويته وعمقها وأبعادها إلا من خلال المسئولية التي يستشعرها تجاه الآخرين، ولا ينمي هذه الهوية إلا بالإبداع والمعرفة والخبرة من خلال حياة اجتماعية نشيطة. كما أنه وبإرادات الأفراد المجتمعيين تنشأ الإرادة المجتمعية، وإرادة المجتمع، وتنشأ بالتالي الهوية الاجتماعية المتميزة، وتنشأ كذلك من تفاعلهم جميعًا الثقافة التي يبدعها أولئك الأفراد وهي ثقافة تعكس بصدق مشاعر ذلك المجتمع، وذوقه ونمط سلوكه ومعتقداته وقيمه الأثيرة لديه. ومن هذه الثقافة تنشأ الحضارة،

وتقوم المؤسسات الاجتماعية التي تشخص المصالح والحقوق والقيم الاجتماعية، ومن خلالها يسعى المجتمع لتوريث الهوية الاجتماعية للأجيال المقبلة (الكتاني صـ٧٩)، كذلك توريث الهوية الثقافية، والسياسية للأجيال القادمة. وعملية التوريث ونقل التراث والتنشئة الاجتماعية والثقافية تتم عبر عملية منظمة، تعرف لدى المجتمعات الإنسانية "بعملية التربية" والتي تتشكل على أرضية المجتمع، وتعمل بوسائطه، وتحمل في أحشائه، وتعتمل بقيم المجتمع وثقافته، وتتطلع عبر هذا وذاك إلى تشكيل شخصية تعمل بثقة من الماضي الموروث، وباقتدار مع الحاضر، وبتفاؤل وأمل منهجي ومدروس بالغد المأمول.

ونحن ننتمي إلى المجتمع العربي، ذي البعد والعمق القيمي القومي الإسلامي.

هكذا يمكن القول: إن لكل جانب من جوانب الشخصية، ولكل مكون من مكوناتها ملمحًا في الهوية يتصل بغيره من الملامح ويشكل معها الشخصية الإنسانية المتماسكة والموحدة. فالإنسان الذي يفقد هويته الثقافية؛ يفقد بالتالي ملامح الهوية الأخرى، لأنه يسعى بانتمائه الجديد، إلى جر المجتمع إلى حيث يريد هو لا إلى حيث يريد المجتمع وثقافته.

إن القصد من هذا هو لفت الانتباه إلى نافذة كثيرًا ما تفتح، ويدعي من قام بفتحها أنها نافذة ضرورية للانفتاح على الآخر لتطوير الذات، والبعد عن الانغلاق، وتحقيق التواصل، والتلاقح الثقافي والحضاري مع الغير. هذا الادعاء في ظاهره هو ما نؤكده وندعو إليه، حيث لا نعني بقولنا السابق الدعوة إلى الانزواء والانغلاق، ولكننا نعني أن يدخل الإنسان، الفرد، المجتمع إلى حوار الثقافات بندية كاملة، ووعي تام بحقيقة ما ينتمي إليه، فيكون رسولاً وسفيرًا ناجحًا، يعطي كل ما يستطيع ويأخذ ما يناسب.

وهكذا نصل إلى محصلة مفادها أن لكل مجتمع ثقافته وخصوصيته، وهويته التي تعبر عنه، ويعبر عنها، وينتمي إليها، وبها يتشكل لوجوده المعنى

الذي أراده الله سبحانه وتعالى، في التمايز والتنافس، وصولاً إلى ترجمة مضامين العبادة، والاستخلاف، في وعيه وفكره ومسلكه.

هذه المحصلة، تؤكد قولنا الذي بدأنا به عرضنا للثقافة، في أنه لا يمكن أن تكون لكل مجتمع ثقافات متعددة، بقدر ما نلحظ على الأرض تنمية ثقافية، تنقل تراث وموروث المجتمع والأمة للأجيال، بواسطة جرعات تتناسب والطبيعة العمرية والقدرات العقلية، والوعي المجتمعي بالمحيط، للفرد من مرحلة الطفولة المبكرة واستمرارًا إلى الكهولة والانقطاع عن الحياة. وعلى هذا النحو من التحديد نقول: إن ما يتلقاه الطفل تنمية ثقافية وليس ثقافة خاصة، فكيف نقرأ هذا القول؟ هذا ما نقرأه في الصفحات التالية.

□□□

الفصل الخامس
التنمية الثقافية للطفل

ثقافة الطفل بين المصطلح ودلالات امتداده إلى ثقافة المجتمع:

تأسيسًا على ما سبق، وعلى خصائص الثقافة بعامة والثقافة العربية بخاصة، يمكننا القول: إن الثقافة لأي مجتمع من المجتمعات هي أسلوب حياته، ومن ثم لا يمكن أن تكون حياته قائمة على ثقافة وافدة، إلا إذا كان مستلبًا وفاقدًا للهوية، وهكذا يمكننا القول بثقة علمية ومنهجية: إن الثقافة المقصودة هي ثقافة المجتمع، الذي يعيش حياته وفق مرجعيته وخصوصيته التي تميزه بقدر أو بآخر عن غيره، وإن اشترك معه بمقومات وسمات مشتركة. هذه الخصوصية ليست غائبة عن المجتمعات والدول بل يقرها الجميع، ويعتز كل بتمتعه بثقافة تعبر عن جوهره وامتداده التاريخي، وحضوره المشهود في الحاضر، وحيويته التي تمتد باقتدار لصناعة المستقبل الحامل لهوية المجتمع، وخصوصيته واقتداره الكفء، والمقتدر بشخصية ثقافية جلية وفاعلة، تؤثر وتتأثر، تنفعل وتتفاعل وتفعل في علاقة تبادلية متوازنة مع الغير، وبما لا يفقدها تميزها، وتفردها بسمات وخصائص تفتقر إليها الثقافات الأخرى. ولذلك يشيع في أوساط أهل الاختصاص مصطلح ثقافة المجتمع. وهي ثقافة متماسكة متكاملة في نظرتها وجوانبها المختلفة، والذي يعني أنها عملية غير قابلة للقسمة، كما أنها غير قابلة للتشظي، لكنها قابلة أن تقدم لأفراد المجتمع على هيئة جرعات، تبدأ بمرحلة الطفولة وتستمر بواسطة مؤسساته ووسائله الثقافية والتربوية، ببرامج وأنشطة تتناسب وقدرات الأفراد العقلية، ومستوى استيعابهم وطاقاتهم التي يتمتعون بها، وعلى نحو متدرج، وبما يجعلهم يتشربون معطيات الثقافة ومضامينها وعناصرها، والتسلح بقيمها ومعانيها في حياتهم ومناشطهم المختلفة، وتمثلها في مسلكهم بالتزام طوعي، واعتزاز بقيمها والتعاطي معها بانتماء ومسئولية.

والخصوصية التي نقصدها لثقافة أي مجتمع، لا نقصد بها تلك الخصوصيات التي يتشكل بها المجتمع في تكوينه الاجتماعي (الفئوي والعمري، العقدي، والعرقي، والمهني). فهذه الخصوصيات مادة مهمة في تكوين ثقافة المجتمعات، فهي لا تشكل افتراقًا مع المجتمع، أو مغايرة كاملة لثقافته، بقدر ما يكون ذلك تنوعًا في تشكله في إطار عام وبيئة ثقافية أوسع، يتم استيعابها ضمن عملية التنمية الثقافية، بواسطة عملية تربوية ينقل بها وعبرها الآباء للأبناء والأحفاد موروثهم الثقافي، وخصوصيتهم في سياق البيئة الثقافية الأوسع، والانتماء المحوري والمفصلي للبيئة الثقافية الواحدة للمجتمع كإطار عام ومصدر أساس للتشكل الثقافي الذي يتعرض له الناشئ بمراحل عمره المختلفة.

ومن هنا، يمكننا اعتبار ما يسمى ثقافة الطفل أنها تنمية ثقافية، وبعبارة أكثر دقة، هي مرحلة من مراحل التنشئة الاجتماعية الثقافية، يتلقى فيها الطفل الجرعات الثقافية الأولى من مصادرها الأساسية، من خلال البيئة الثقافية التربوية التي تتشكل في كل بيئة اجتماعية. وتبعًا لاختلاف البيئات الاجتماعية التربوية، تختلف البيئات الثقافية، وتختلف بالتالي المحصلة المستقاة من التنشئة الثقافية من بيئة إلى أخرى، وبما يجعلنا غير قادرين على صياغة أنموذج واحد ومن ثم تعميمه، إذ تمتلك كل ثقافة بيئتها الخاصة، ومرجعيتها التي تميزها عن غيرها، وكذا خصائصها التي تنتج عنها صورة ثقافية، تعرف بها وتتشكل بها وعنها ملامح وأبعاد تدل عليها، وفق عملية ثقافية تستهدف تحقيق الإنماء الثقافي أو التنمية الثقافية التي تستمد قوتها وأسباب استمرارها من ثقافة المجتمع، وخصائصه وعناصر ومكونات نظامه وبنائه الاجتماعي.

إذًا، التنشئة الثقافية: هي عملية تتم في سياق التنشئة الاجتماعية، والعملية التربوية الأوسع، التي تستهدف تشكيل الشخصية الوطنية المؤمنة بخصوصيتها، والمستمدة من ثقافة مجتمعها وطبيعته وخصائصه، ومن ثم تأصيل الهوية الفردية والمجتمعية لأفراد المجتمع والطفل بخاصة كعضو في هذا المجتمع، له فيه حقوق وعليه واجبات، وفق مقومات المجتمع وعناصره البنائية، العقدية،

الفكرية، والحضارية، والتنموية. وهي بذلك ليست مجرد عملية ارتقاء فكري، وتهذيب للحواس وحسب، بل هي -أيضًا- إعداد متوازن للمستقبل، في مضمار تربوي أوسع في أفقه وعمقه، وأطول في امتداده، يستوي في برنامجه وأنشطته على حقيقة الإعداد الكامل والمتوازن للشخصية الإنسانية المنتمية، والملتزمة بولاء عميق وانتماء أصيل ورصين إلى ثقافة المجتمع ورسالته. ومن هنا لا يمكن أن نجد الطفل الفرنسي الذي يتعرض للتنشئة والتنمية الثقافية، وفق ثقافة المجتمع الفرنسي أن يكون منتميًا لأي قطر آخر، مهما كانت قناعاته الفلسفية، ومهما كان منطقه الإنساني، الذي يتعامل به مع القضايا الإنسانية في بقاع العالم المختلفة، فهذه قد تستقيم مع موروثة الثقافي الذي تعتز به فرنسا، وتعد نفسها من أهم المواطن الثقافية، لمفاهيم الحرية والانعتاق من الاستبداد والاستعباد.

- مفهوم التنمية الثقافية:

بات من المعلوم أن مفهوم التنمية من المفاهيم الواسعة والشاملة، تتصل بكافة جوانب ومجالات الحياة اتصالاً بالإنسان والطبيعة التي يقف عليها، مستخلفًا ومسئولاً عن إعمارها وتوظيف خيراتها لحياة كريمة يتوافر عليها ويعيشها، وهي في سياق التنمية الإنسانية المستهدفة تكوين الإنسان ومده بأسباب النشأة والنمو المتوازن في مراحل عمره المختلفة، لا تبعد كثيرًا عن مفهوم التربية، بل أن هناك من وصفها بذات المعنى الذي تستهدفه التربية، بمعنى أن هناك من عد التربية والتنمية مفهومين لحقيقة واحدة، أو وجهين لعملية واحدة، وبرامج وأنشطة لغاية واحدة. ولعل من أبرز التعريفات ذلك التعريف الخاص بالمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم.

التنمية الثقافية مصطلح يتصل بالثقافة، التي تشكل مفردة مهمة من مفردات التنمية الشاملة فهي مجال من مجالات التنمية، وقطاع من قطاعات النشاط الإنساني المتمحور حول قضايا وطموحات، تتصل وتستمد من العمق الثقافي للمجتمع، وتسعى إلى الارتقاء بمضامينه وأبعاده، وبما يخدم تحقيق

التوازن بين الإنسان في مجتمعه، وهويته الثقافية، وهويته الوطنية الأوسع، التي تقوم على مادة وروح ثقافة المجتمع، ووظيفته الحضارية ورسالته الإنسانية، وتجسيدًا للعلاقة بين التربية والتنمية، فإن أهل الاختصاص كما يعدون التربية الرافعة الحقيقية للتنمية الشاملة، فهي كذلك الرافعة الحقيقية للتنمية الثقافية بعامة والتنمية الثقافية للطفل بخاصة، فبدونها لا يمكن ترجمة المقترحات والخطط، وكذلك حسن توظيف الإمكانيات والتجهيزات، وبما يؤدي إلى مد الطفل بالزاد الثقافي المناسب والنافع، الذي يشكل تغذية صحية للطفل وتنمية وعيه الثقافي (سمر روحي الفيصل صـ٤٩).

وتذهب بعض الدراسات إلى أن مصطلح التنمية الثقافية، جاء ملبيًا لحاجة أوروبية اقتصادية في أساسها وجوهرها، ويرجع ذلك تحديدًا إلى عام ١٩٧٠م، حين عقد المؤتمر الدولي للسياسات الثقافية في مدينة البندقية،إذ نتج عن هذا المؤتمر صياغة تم التوافق عليها لهذا المصطلح، والتي تمت على النحو الآتي: وسيلة لتوسيع وإصلاح مفهوم اقتصادي كلي للتنمية (الفيصل صـ٤٧).

ومن القراءة الأولى وبعيدًا عن التعمق في معاني ودلالات الصياغة في سياقاتها المعجمية والاصطلاحية، فإن المحصلة تتشكل في الاتجاه المشار إليه آنفًا، وهو أن المؤتمر اهتم اهتمامًا خاصًا وكليًا بالبعد الاقتصادي وأثره في التنمية الشاملة، وعد التنمية الثقافية وسيلة ومدخلاً لازمًا لمعالجة ذلك البعد، لتحقيق التنمية بجوهرها الاقتصادي. وهذا لا شك لا يستقيم بأي درجة أو مستوى والخصوصيات الثقافية للمجتمعات الأخرى، وموقعها في سياق نظرة كلية تتجاوز في جوهرها وطبيعتها البعد الاقتصادي من ناحية، وتأكيدها على ضرورة تكامل أدوار مؤسسات التربية والتنشئة في تحقيق التنمية الثقافية من ناحية أخرى، وتأثير هذه جميعًا ودورها في تحقيق التنمية البشرية من ناحية ثالثة، ومن ثم السعي من خلال الأدوار جميعها لإنجاز التنمية الشاملة التي تشكل التنمية الاقتصادية فيها مكانة حيوية من ناحية رابعة، ولكن في سياق تكاملي

يفضي إلى التنمية الاجتماعية، وغيرها من جوانب التنمية ومجالاتها المختلفة من ناحية أخيرة.

ويظهر صواب المعنى الذي نؤيده حين ندرك أن التنمية الثقافية عملية تتم في سياق ثقافة المجتمع، اتصالاً بتكوين إنسان منتمٍ ومتوازن في فكره وممارساته، ومتطلبات الانتماء والولاء لعقيدته ووطنه وحاضره وغده، بمرجعية وامتداد لماضيه المشرق، وبتجاوز كل عثرات الماضي، وبتطلع إلى إنجاز تنمية ترسم على الواقع الارتقاء والتطور والتقدم المأمول والنافع للفرد والمجتمع، وعلى هذا النحو، تخلص التنمية الثقافية وعملية التثقيف المحققة لها، إلى بذر بذور القيم المدنية والأخلاقية، والقيم السياسية، والقيم الاجتماعية والتي نتعهدها بالنزوع القرائي، وتنشيط القدرات الإبداعية، والمهارات الابتكارية، والميل إلى الإنتاج لتتجسد لنا قيم الانتماء، وقيم التعددية والديمقراطية والمشاركة، وقيم إعمال العقل، والإبداع والثقة، واحترام الرأي والرأي الآخر، وإعلاء شأن الإنسان. (أبو السعد صـ٢٣٥).

هذه النتيجة أو المحصلة، ما يرغب أهل الاختصاص أن تصل إليها التنمية الثقافية للطفل، والتي تبدأ من سني عمره الأولى، وتمتد معه امتداد سنوات الطفولة بمراحلها المختلفة. وهي التي تستمد من مصادر وطنية وقومية ودينية وتراثية وحديثة، وفي إطار قيم ومبادئ أمته، ودينها وتاريخها، إما أن تكون رافدًا قويًا في بناء شخصيته، أو عاملاً مؤثرًا في مجموعة من المعارف والمعلومات، فتكون مجموعة من الحالات والتوجهات، وتتحول فيما بعد إلى قيم ومبادئ ومواقف، ووعي ورؤى ناقدة ونافذة (أبو السعدصـ٦٠). ويتشكل بهذه المصادر وهذا التكوين، سلوك الطفل ومفاهيمه وردود أفعاله، الذي ينسجم بل وينتج عن ثقافة مجتمعه، وفلسفة وتوجهات أمته. لكن المنهج والقنوات التي توصل للطفل ثقافته، والعوامل التي تساعد الطفل على اكتساب تلك الثقافة تتميز بخصوصية عمرية وتنموية ونوعية خاصة(أبو السعد صـ٦٠). وهكذا لا يعد ما يتلقاه الطفل ثقافة خاصة، بقدر ما تراعى خصوصيته العمرية والنمائية في

جوانبها المختلفة، بواسطة برامج وأنشطة تنمي ثقافته المجتمعية أخذًا بخصوصيته، وتشكل وعيه وإدراكه لانتمائه لمجتمعه وموقعه في تكوينه. فالتنمية الثقافية للطفل بهذا المعنى واتساقًا مع ما جاء آنفًا، تعمل على تنمية الوعي السياسي والاجتماعي والبيئي لدى الأطفال، وتحرص على تنشئتهم سياسيًا واجتماعيًا، كما أنها توسع مداركهم وتنمي قدراتهم وهواياتهم، وتساعد على الإبداع والابتكار وتجعلهم متوافقين مع مجتمعهم، ومتوازنين في شخصياتهم، ومن ثم عقلانيين يحترمون العقل (أبو السعد صـ٦١)، ويتمثلون القيم في رؤاهم وسلوكياتهم.

تأسيسًا على ما سبق، يمكننا القول: إن التنمية الثقافية للطفل عملية تتم في الإطار الثقافي الشامل للمجتمع، وهذا ما ذهبت إليه الإستراتيجية العربية لتربية ما قبل المدرسة، بتأكيدها أن أهم مكونات الطفل منذ سني حياته الأولى ترجع إلى الإطار الثقافي العام الذي يتوافر في مجتمعه، والذي يميّز هذا المجتمع من سواه. وهذا الإطار الثقافي العام يحمل نظامًا من القيم ومعايير السلوك وأساليب الأداء والعمل، وعوامل التكوين والتربية، ينتقل عن طريق النشاطات المختلفة المباشرة وغير المباشرة إلى الأطفال، كما ينتقل إلى سواهم، ويضطلع بدور أساس في تكوينهم الجسدي والنفسي والعقلي والانفعالي والاجتماعي والقيمي والقومي، وسائر جوانب شخصيتهم (الإستراتيجية العربية ١٩٩٦م، صـ١٤٣).

وتضيف الإستراتيجية: أن مهمة المجتمع أن ينظم نقل هذا الإطار الثقافي الشامل إلى الأطفال (وسواهم) نقلاً يلائم حاجاتهم، ويستجيب لمستلزمات التجدد الثقافي الذي يفرضه زمانهم، سواء في المضمون أو في الوسائل (الإستراتيجية صـ١٤٣).

إذًا فالتنمية الثقافية معنية بالتنمية الشاملة للأطفال، رغبة في إيجاد وعي لديهم، وتكوين ثقافة الرأي والموقف عندهم. فالطفل المثقف هو الذي تتحول المعلومات في عقله إلى رؤية وطنية وقومية ودينية، وهو الذي يشعر شعورًا قويًا بالانتماء بقيم مجتمعه ودوائر انتماءاته، وبأنه ابن جماعة لها خصوصية

ثقافية في مواجهة ثقافة الآخر، ويمتلك وعيًا كاملاً، بأن الثقافة التي ينتمي إليها، هي الثقافة الوطنية التي تمتلك خصوصيات تجعله معها حريصًا علــى تراثــه وأصالته، وفي الوقت نفسه يمتلك القدرة على امتصاص كل إيجابيــات الثقافــة الكونية أو ثقافة الشعوب (أبو السعد، ص٥٧).

ووفق كل ما سبق، وبمدى وعمق ومستوى ونوعية العلاقة التي تتشــكل بين الطفل وثقافة مجتمعه في نسيج متداخل يقوم على علاقة عضوية وجدليــة، وبقدر فاعلية عملية التثقيف والتنمية الثقافية، يتكون وعي الطفل وتتشكل خياراته وتتحدد مساراته على مرجعية مجتمعه وبمدى التزامه بهذه المرجعية ومن ثــم اكتسابه الهوية الوطنية، يتحقق للطفل الانتماء المتزن والمتوازن بدوائر الانتماء المتنوعة إلى ذاته وعائلته ووطنه وقوميته وإسلامه وإنسانيته، والــذي بــدوره يفضي إلى تنمية شخصية متوازنة ومنتجة وفاعلة على كافة الأصعدة والجوانب الحياتية، باقتدار وروح تواقة لصناعة الجديد وصياغة قنواتــه، بــذات القــوة والالتزام بحماية الأصالة وترسيخ مضامينها وأدواتها وقنواتها ومآثرها الكثيرة.

- أهداف التنمية الثقافية:

تستهدف هذه العملية فيما تستهدف التأكيد على:

١. منابع الثقافة المجتمعية والتراث الذي تقوم عليه.
٢. عمق الشعور بالمواطنة وتنميته عبر غرس الشعور بالولاء والانتماء عند الطفل إلى وطنه وأمته وقوميته وتراثه.
٣. غرس وترسيخ شعور الطفل بالانتماء إلى عقيدته بإيمان راسخ ويقين مطلق وتنميته.
٤. أهمية القضايا الوطنية والقومية والإنسانية.
٥. الهوية بمستوياتها وحلقاتها المختلفة وهي:

أ. الهوية الذاتية: وهي التي تتعزز بها ذاتية الطفل، وتتموضع فيها أحاسيسه بوجوده وقيمة هذا الوجود وفاعليته، وبما لا يجعله متضخمًا في ذاته.

ب. الهوية العائلية: بتعريفه بمفهوم الأسرة ودورها المحوري في البناء الاجتماعي، وكونه نظامًا اجتماعيًا فرعيًا.

جـ. الهوية المجتمعية: ويتم التأكيد عليها وتأصيلها بتزويد الطفل بالمعلومات الوافية عن مجتمعه الذي ينتمي إليه وصلته بوجوده ومصالحه، وحيوية هذه الصلة وضرورة حمايتها.

د. الهوية الوطنية: ويتم ترسيخ هذا المستوى عبر تزويده بمعلومات ومعارف عن وطنه، ومقدساته، وخيراته، وخبراته، ومكتسباته، وزرع بذرة المواطنة والانتماء والولاء الوطني، وميزان الحقوق والواجبات وتغذيتها وتنميتها بتدرج، وبما يتوافق وطبيعة الطفل العمرية وقدراته العقلية.

٦. تنمية قدرات الطفل العقلية، وإكسابه مهارات لغوية وتخيلية، وبما يساعده على توظيف خياله الواسع، وفضوله الواضح، وحب الاستطلاع المتنامي لديه في اتجاه تنمية التفكير العلمي، الإبداعي، والأخذ بيده عبر تطبيقات تتناسب وطبيعته العمرية والعقلية، وبتوظيف الأنشطة واللعب الحر والموجه، بما يحقق التأسيس لانتقال مأمون إلى المرحلة العمرية والتعليمية التالية، وينسج على قاعدة من الوعي لدى الطفل علاقة حميمة بالعلم والتعليم.

– التنشئة الاجتماعية:

تعرف التنشئة الاجتماعية في أوساط أهل الاختصاص أنها عملية تقوم على التفاعل الاجتماعي، على أساس من التربية والتعليم والتعلم، وبهدف إكساب الفرد سلوكًا يستقيم وطبيعة المجتمع الذي ينتمي إليه، ويمارس في ضوء معايير

واتجاهات وأدوار اجتماعية تمكنه من التوافق الاجتماعي، والاندماج في الجماعة والعمل معها والتفاعل مع قضاياها والتطبع بطباعها، بالقدر الذي يجعله فردًا صالحًا وسويًا يساعد الجماعة ويعمل لخيرها.

- خصائص التنشئة:

تتسم التنشئة الاجتماعية بجملة من الخصائص التي تجعلها عملية اجتماعية تربوية تبدأ ولا تتوقف، ومن أهم تلك الخصائص أنها:

١- **عالمية:** بمعنى أنها عملية تعيشها المجتمعات بمختلف ألوانها وألسنتها، فضلاً على شموليتها على أبعاد إنسانية، تسعى إلى غرسها في الأجيال.

٢- **تلقائية:** بمعنى أنها عملية تمارس في كل مجتمع وينهض بها المجتمع، وهي إرث اجتماعي لا ينتسب لفرد أو جماعة قدر انتسابه إلى المجتمعات صاحبة الفضل فيه، ولذلك فهي عملية عرفت في البدايات الأولى للحياة الإنسانية وبما يجعلها تاريخية إلى جانب كونها تلقائية ومكتسبة.

٣- **تربوية:** أي أنها عملية تقوم في الأساس والمحصلة لغاية تربوية تفضي إلى تطبيع الخلف على ثقافة السلف، وإعداده للحياة شاملاً ومتوازنًا يحقق له إنجاز تنمية حقيقية للفرد والمجتمع،والتمتع بحياة مستقرة وهانئة.

٤- **قيمية:** بمعنى أنها ترتكز على قيم المجتمع، وتسعى إلى حمايتها وتنمية الشعور بها والإيمان بمضامينها، بواسطة النقل الآلي من الكبار إلى الصغار وبالمحاكاة والتقليد، والتدرب والتعلم، فالقيم مفصل مهم من مفاصل أي مجتمع لا يستقيم وضعه ولا تقوم حياته إلا بها ولأجلها.

هذه الخصائص التي تتصف بها التنشئة الاجتماعية تجعلها من المصادر المهمة لتثقيف الطفل وتنمية الوعي لديه بانتمائه الاجتماعي، وهويته الثقافية والاجتماعية، ومن ثم الوطنية والقومية والإنسانية.

فالتنشئة الاجتماعية توأم التربية وهما وجهان لعملية واحدة، تنطلقان من الإنسان وتتجهان إليه بأهدافهما، وتعملان لدمجه وتكوين قيمه الاجتماعية والعقدية، وصياغة فكره واتجاهاته ومواقفه، وتشكيل وعيه الفردي والمجتمعي في سياق جعله مواطنًا سويًا صالحًا، وفق معايير الصلاح عند كل مجتمع.

- العوامل المؤثرة في التنشئة:

تسهم حزمة من العوامل بصياغة عملية التنشئة الاجتماعية، من حيث الشكل والمضمون والأدوات والأساليب المستخدمة، وتتوزع العوامل على مجموعتين: الأولى داخلية والأخرى خارجية. نتناولهما على النحو الآتي:

أولاً: العوامل الداخلية: ويقصد بها تلك العوامل التي تؤثر على التكوين الاجتماعي والثقافي للأسرة، وهي مجموع ما يتلقاه الطفل عن الأسرة على نحو مباشر، أو تلك التي يعيشها ويتعايش معها في محيط الأسرة وعلاقاتها الاجتماعية وهي:

١- **الدين:** يعد من أهم العوامل وأكثرها تأثيرًا في شخصية الطفل، إذ تمثل المفاهيم والممارسات الدينية والعقدية من أبرز المفاهيم التي يتلقاها بجرعات، وهي أولى المفاهيم التي تحرص الأسرة على أن يمارسها طفلها، ويحرص الأبوان على القيام بمهمة غرس وتثبيت المفاهيم، وكذا الإشراف المباشر على الممارسة اليومية لهذه المفاهيم، ويستوي هذا الحرص بطبيعته وتأثيره لدى المسلمين وغيرهم من أصحاب الديانات الأخرى. ولذلك نرى على سطح الكوكب شعوبًا وجماعات دينية ذات عناوين عديدة تمتد إلى كل الأديان التي عرفها الإنسان، وتلك التي تتشكل في الوقت الراهن بفعل التنشئة الاجتماعية.

وبالنسبة للمسلمين فتدريب الطفل وتعويده وتعليمه على مفاهيم العقيدة ومكوناتها أصولاً وتطبيقات، هي من أهم الأولويات التي أوجبها الإسلام على الأسرة، بل على الأبوين تقع مسؤولية انحراف الطفل عن الإسلام بقول المصطفى عليه الصلاة والسلام:" يولد المرء على الفطرة فأبواه إما ينصرانه أو يمجسانه أو يهودانه" ولهذا فالعقيدة والمنهج الإسلامي، يشكل جوهر الشخصية المسلمة وعنوانها الثقافي، وأساسها الاجتماعي، ومادتها العلمية وأداتها للارتقاء وتحقيق السلام داخلها ومع غيرها، بتحقق السكينة، والاستقرار، بتحقق الاستقامة والاستيعاب الأمثل لقيم الدين وتوجيهاته والعمل بها، وترجمتها على نحو أمثل وبما يجعلها قريبة إلى الله، ومستحقة للثواب الآجل والعاجل.

٢- **نوع العلاقات الأسرية:** ويقصد بها تلك العلاقات التي تتشكل داخل الأسرة في الأصل، وتعكسها ممارسات أفراد الأسرة احترامًا وتكاملاً وتكافلاً وتضامنًا، واستقامة بالقول والفعل، بالتأدب بآداب العقيدة وقيم المجتمع وأخلاقيات الشرع والمنهج الحاكم للأسرة والمجتمع، أو تكون العلاقات على عكس ما ذكر تمامًا، والتي تعزز علاقات غير سوية تعكس نفسها سلبًا على ثقافة الفرد وأسلوب حياته داخل الأسرة وخارجها، ومن لم يكن بارًا بأهله، لن يكون بارًا بغيرهم، مصداقًا لقول الرسول الكريم صلى الله عليه وسلم الذي لا ينطق عن الهوى: "خيركم خيركم لأهله، وأنا خيركم لأهلي، أو كما قال". وباختصار شديد، يظهر تأثير نوع العلاقات الأسرية على تماسك الأسرة، واستقرارها، وطبيعة مكانتها اجتماعيًا في المحيط الاجتماعي، فالعلاقات الأسرية المفككة وغير المترابطة وغير المتزنة تفضي إلى تكّون شخصية الأسرة توصف بالأسرة المفككة، التي تفيض على المجتمع بسلسلة من الممارسات المؤذية، وبما يجعل الأسرة مصدر إزعاج وإقلاق للسكينة الاجتماعية، وهو سلوك يتعارض مع السلوك المفترض أن يكون أسلوب حياة يقوم على ثقافة المجتمع وقيمه التي يؤمن بها.

من هنا فالبيئة الأسرية، هي البيئة الحاضنة للمادة الثقافية مضمونًا، ومسلكًا وممارسة، كونها الوعاء الأول، والأداة الأولى التي تحمل هذه المضامين وتترجمها بوعي مقصود أو بتلقائية يتعامل معها الطفل، ويمتصها ويمارسها باعتبارها سلوكيات مرغوبة، ومقبولة اجتماعيًا على أن تراها أسرته كذلك.

٣- **الوضع الاقتصادي للأسرة:** ويقصد به المستوى المعاشي الذي هي عليه الأسرة، من حيث كفايته وتوافره على احتياجات جميع الأفراد وعلى وجه الخصوص "الطفل" الذي حاجاته لا تتوقف ولا يمكن تلبيتها بالكامل، إلا بتوافر وضع اقتصادي يسمح بذلك، وتحديدًا ارتفاع مستوى الدخل، وتجاوزه لتغطية الحاجات النمطية، ويشكل وفرًا يفي بتوفير ما تظهر من متطلبات ويزيد، وبحسب الوضع الاقتصادي تتشكل فرص الطفل وإمكانية اغتنامها والتعامل معها، وبما يعكس نفسه على مستوى الرضا عند أفراد الأسرة بعامة، والاستقرار النفسي عند الطفل، وتحقق النمو المتوازن والمتكامل، وبتوافق نفسي واجتماعي. وهكذا يكون توافر سكن خاص ودائم عاملاً مهمًا في تشكل شخصية الطفل المتزنة والمتوازنة، لعدم شعورها، بعدم الاستقرار والانتقال الدائم من مسكن إلى آخر.

٤- **المستوى التعليمي للأسرة:** من نافلة القول، التأكيد أن مستوى الأسرة التعليمي يؤثر تأثيرًا بليغًا في تشكيل اتجاهات الطفل وميوله تجاه التعليم بخاصة، وفي توفير الأسرة بيئة حاضنة للطفل وتمكينه من اكتساب مهارات وقدرات وخبرات تساعده على الترقي والارتقاء في سلم الحياة بوعي، وتشرب ثقافة المجتمع، وتمثلها وعكسها في سلوكه وممارساته، برعاية مدركة تعمل على تسديد خطوات النمو الثقافي وتصويب ما يظهر من أخطاء وممارسات غير ناضجة، وغير مستوعبة لثقافة المجتمع.

٥- **المركز الاجتماعي للأسرة:** ويقصد به تلك المكانة التي تحتلها الأسرة، وتضطلع بواسطته بدور اجتماعي، ينمو الطفل في ظله، ويتأثر بتجلياته ومعطياته سلبًا وإيجابًا، ووفق طبيعة المركز ونوعه، تكون درجة ومستوى

التأثير في تكوين الطفل الثقافي، إذ تتشكل أنماط سلوكية لدى الطفل، تستجيب لموقع الأسرة الاجتماعي والتقاليد التي تعتمدها في تفعالها الاجتماعي، وفي إقامة علاقات مع فئات المجتمع وشرائحه المختلفة.

ثانيًا: العوامل الخارجية: وتتمثل هذه العوامل بعدد من المؤسسات التربوية والاجتماعية، التي تعمل منفردة وعلى نحو تضامني في البرامج المقصودة والمنظمة، على صبغ الطفل بطابع مجتمعه وخصائصه الثقافية، وزرع جذور انتمائه لهذا المجتمع، وما يؤمن به ورعاية هذا الزرع وتنميته على نحو يجعله يثمر وفق طبيعة البذور وجوهر النواة التي تحملها البذور وتعكسه البيئة المحيطة وتتولاه.

- أساليب التنشئة الاجتماعية:

هذا يقودنا إلى الكتابة عن أساليب التنشئة الاجتماعية باعتبارها ذات فعل مزدوج في اتجاهين اجتماعي وثقافي، وكون الثقافة بمضامينها مستمدة من المجتمع وطبيعته، ومن ثم فالثقافة في الأساس ذات مضمون اجتماعي يتأثر سلبًا وإيجابًا بطبيعة التنشئة الاجتماعية وأساليبها. وحين نشير إلى الأساليب، فإننا نقصد من ذلك الإشارة إلى نواتجها في صياغة شخصية ملتزمة بقيم مجتمعها، وايجابية في التعامل معها، ومتفاعلة في حمايتها، وفي تنميتها والارتقاء بها على حدٍ سواء، أو صياغة شخصية على النقيض تمامًا مما ذكرنا. فما هي أساليب التنشئة الاجتماعية؟

يقسم أهل الاختصاص، أساليب التنشئة الاجتماعية إلى مجموعتين: إحداهما سوية ومنظمة والأخرى غير سوية. ويتناول سهير أحمد، هذه الأساليب على النحو الآتي:

١. **الأساليب السوية والمنظمة:**

- أسلوب الحرية في التعامل ويعتمد على احترام شخصية الطفل في المنزل والعمل على تنمية شخصيته.

- الأسلوب الذي يحقق الأمن النفسي للطفل وهو يقوم على عناصر الحب والقبول والاستعداد، ويجب أن نوضح أهمية ثبات الأساليب التي يتعامل بها الطفل لأنها شرط أساسي لتحقيق الاستقرار النفسي للطفل.

٢. الأساليب غير السوية:

١) الحماية الزائدة: حيث يحرص الوالدان أو أحدهما على حماية الطفل والتدخل في كل شئونه، لدرجة إنجاز الواجبات والمسئوليات التي يستطيع القيام بها، فهنا يفقد الطفل كل إمكانياته للتعلم واكتساب الخبرات المختلفة، ولذلك يتعرض إلى فشل في كثير من نواحي التكيف والتوافق النفسي.

٢) التسلط: ويتمثل بوقوف الوالدان أو أحدهما أمام رغبات الطفل التلقائية أو منعه من القيام بسلوك معين، وهذا الاتجاه غالبًا ما يساعد الطفل على تكوين شخصية خائفة دائمًا من السلطة، تشعر بعدم الكفاءة، غير واثقة بنفسها في أوقات كثيرة، شخصية ليس لها القدرة على التمتع بالحياة، تشعر بالخوف من الآخرين.

٣) الإهمال: ترك الطفل دون توجيه، وغالبًا ما ينتج عنه هذا الاتجاه نتيجة عدم التوافق الأسري، عن العلاقات الزوجية السيئة، وربما عدم رغبة الأم في الأبناء، أو لكون الأم مهملة لا تعرف واجباتها. ومثل هذا الإهمال قد يفقد الطفل الإحساس بمكانته عند أسرته، وفقد الإحساس بحبهم له وانتمائه، وغالبًا ما يترتب على هذا الاتجاه شخصية قلقة مترددة تتخبط في سلوكها بلا قواعد.

٤) القسوة الزائدة: وهو أسلوب شائع، يقصد به الآباء والأمهات تعديل السلوك وتوجيهه الوجهة التي يعتقدون صوابها، من ناحية، ووضع الطفل أمام مشهد القسوة لجعله منضبطًا بتعليمات الأسرة، ومما لاشك فيه أن مثل هذا الأسلوب في التنشئة الاجتماعية لا

يمكن أن ينتج طفلاً سويًا، بقدر ما ينتج شخصية خانعة وخائفة، ومترددة، وقد يصل الحال بالطفل إلى التمرد والانخراط في جماعات غير سوية هروبًا من القسوة الزائدة والعقاب الدائم.

- العلاقة بين التنشئة الاجتماعية والتنشئة الثقافية:

تصاحب التنشئة الثقافية، التنشئة الاجتماعية وتسير معها شبرًا بشبر وذراعًا بذراع، فحين يتعرض الطفل للتنشئة لغرض إدماجه اجتماعيًا، يتعرض –أيضًا– لتنشئة ثقافية إذ يكتسب فيها على طريق الدمج أبجديات السلوك الاجتماعي، والتعود على نمط الحياة من حوله، وما يعني ذلك من اكتسابه للغة، والقدرة على التعبير عن ذاته، والتعرف إلى الآخر، ونسج علاقات اجتماعية متدرجة تحقق الأهداف المشتركة للتنشئة الاجتماعية والثقافية والمتمثلة في:

١- اكتساب المعايير والقيم السائدة، والمثل في مجتمعه والتي تنبثق من أهداف مجتمعه ونظامه الثقافي.

٢- ضبط السلوك وأساليب إشباع الحاجات وفقًا لما يفرضه ويحدده المجتمع.

٣- أن يتعلم الفرد الأدوار الاجتماعية المتوقعة منه، بحسب جنسه ومهنته، ومركزه الاجتماعي وطبقته الاجتماعية التي ينتمي إليها.

٤- اكتساب العناصر الثقافية للجماعة التي سوف تصبح جزءًا من تكوينه الشخصي.

٥- غرس عوامل ضبط داخلية للسلوك وتلك التي يحيط بها الضمير وتصبح جزءًا أساسيًا فيه.

٦- توفير الجو الاجتماعي السليم واللازم لعملية التنشئة الاجتماعية.

٧- تحقيق النضج النفسي حيث لا يكفي تكوين أسرة سليمة، بل أن تكون العلاقات السائدة فيها متزنة وسليمة ولا تعيق الطفل في نموه النفسي (ماجد عبيد وآخرون، التنشئة الاجتماعية).

واتساقًا مع هذا التلاحم، بل التوحد بين التنشئة الاجتماعية والثقافية، تأتي نتائج ومخرجات كل منهما، والتي تكاد تكون مستنسخة لا تبرز فروق بأي درجة مرئية بينها، إلا بالقدر الذي يراه أهل الاختصاص، إذ قد يظهر انحراف في سلوك الطفل نتيجة للتنشئة الاجتماعية السيئة، ولكنه يمتلك قدرًا من الوعي بموروثه الاجتماعي ومضمونه القيمي، وإن كان لا ينعكس في سلوكه، وهذا كثيرًا ما أوضحته العديد من الدراسات ذات الصلة بهذا السلوك المتناقض الناتج عن تنشئة وتربية سلبية ومتناقضة.

وهكذا فإن التنشئة والتنمية الثقافية تعمل جنبًا إلى جنب مع التنشئة الاجتماعية على تطبيع علاقة الأطفال مع المجتمع وفق معطيات ثقافة المجتمع، وبالتالي لا يوجد على أرض الواقع ومستوى التفكير تحديدًا وفصلاً بين ثقافة الطفل وثقافة المجتمع، وبما يجعلنا نقول: إن استخدام مصطلح ثقافة الطفل يأتي في سياق التمييز للفت الانتباه لأهمية إنماء الوعي الثقافي لدى الأطفال، ولا يأتي في سياق القطع أن للطفل ثقافة خاصة به، لأن هذا يتقاطع ويتباين مع أن المجتمع لا يمتلك أكثر من عقيدة ولا أكثر من لغة شائعة ومهيمنة، ولا مخزونًا ضخمًا من القيم التي تتناسب وكل الأعمار.

وفي هذا السياق نجد أن غالبية الباحثين في ثقافة الطفل يتفقون أن مفهوم الثقافة شامل يتسع للعادات والقيم والمعتقدات وأساليب السلوك والعلاقات والأدوار والتقنيات التي ينبغي تعلمها، والتكيف معها بما يعطي الحياة نمطًا محددًا.أما ثقافة الطفل فتتصل بعملية التنشئة الاجتماعية برمتها انطلاقًا من مفهوم الثقافة، ولاسيما الثقافة العربية (حلاوة صـ١٦).

وهكذا نصل إلى خلاصة مفادها، أن التنشئة الثقافية والاجتماعية، وعمليات التثقيف، تعمل جميعًا على نقل ما قدمته الأجيال السابقة والحالية إلى الأجيال التي تليها من جذور وأجنحة واعدة، جذور منها يستمد عناصر بنيانه، وسيمات شخصيته، وتقاليد عراقته، ونكهة أصالته، وملامح هويته، وفرادة

انتمائه، وخصوصيته، وأجنحة بها يحلق ويبدع ويؤسس لأفاق مأمولة، وبها يرفع من شأن نفسه ومجتمعه في شتى مجالات الحياة"، (حلاوة صـ١٨).

وهذا يعني أن عملية النقل لا تنتج من الأجيال صورة طبق الأصل من بعضها، وبما يؤدي إلى امتداد الأجيال بطبيعة وشاكلة واحدة لا تتغير، بل أنها تعني أن يكون الجيل التالي مستوعبًا لتجربة الجيل السابق، متجاوزًا معرفته إلى آفاق أرحب، محافظًا على انتمائه لجذوره، مع محاولة دائبة لترشيد هذه الجذور والارتقاء بها مواكبة لتقدم المعرفة والخبرة الإنسانية" (حلاوة صـ١٨).

والجدير بالتنويه، أن الجذور هي ما يدخره الجيل السابق للجيل اللاحق من تراث وتاريخ وخبرة ومناهج ومعارف وعلوم وقيم وأخلاقيات وعادات ومثل...إلخ، وكلها أمور دفعت المجتمعات الإنسانية ثمنها قرونًا طويلة من الجهود، وتراكم الخبرات والتجارب التي لم يكن ادخارها يسيرًا. أما الأجنحة فهي الآمال والأحلام والأفاق والطموحات والرغبات اللجوجة لتحسين الواقع الإنساني والارتقاء به في مدارج الاكتمال والطمأنينة والحضارة" (حلاوة صـ١٩). وهي -أي الأجنحة- وسيلة لتجاوز العثرات وتنمية العمران البشري، ليكون أكثر سموًا ومعرفة وعلمًا، أنها السعي الدائب نحو الأفضل" (حلاوة صـ٢٠). ومثل هذا السعي لا يمكن تحققه بدون الجذور، وبالتالي لا يمكن إنجازه بدون وعي ثقافي ممتد إلى ثقافة المجتمع، يولد إصرارًا وقوة ومثابرة لتحقيق التنمية وترجمة معاني الانتماء والمواطنة عبر السعي الدائب لخدمة المجتمع ومصالحه. فكيف يتشكل هذا الوعي؟ ومن المسئول عن تشكله؟

مما لا شك فيه أن التنمية الثقافية تشكل وعيًا ثقافيًا لدى الطفل، ولكنه تشكل لا يتحقق فيه الرسوخ من ناحية، والتأهيل لتوظيفه واستثماره مستقبلاً عبر دور يؤهل لأدائه الطفل، من ناحية أخرى، ما لم يتم ذلك عبر التربية التي تعد من أكثر القنوات أمنًا وفاعلية في تحقيق الانتقال المأمون لما قدمه الجيل أو الأجيال السابقة للأجيال التي تليها وامتدادها إلى قرون سابقة.

- **مفردات ومضامين ما يتلقاه الطفل:**

ونخلص إلى القول: إن الإطار الثقافي العام لأي مجتمع، أو ما يعرف بالثقافة الشاملة الخاصة بكل أمة، تنتقل إلى الطفل عن طريق المجتمع ككل، ولاسيما الأسرة بمعناها الواسع، والمجتمع المحلي، والمؤسسات الثقافية المختلفة، ووسائل الإعلام الجماعية (الإستراتيجية، صـ١٤٤). وهذه جميعها مسئولة تضامنيًا على تكوين وعي الطفل الثقافي باعتبارها مؤسسات ومصادر تشكيل هذا الوعي، ونتبين هذا بالوقوف على ما يتلقاه الطفل في مراحل طفولته.

قد نستطيع وفق ما جاء سابقًا أن نجمل الجواب ونحدده بالتنمية الثقافية، التي نقرأها في طبيعة ما يتلقاه الطفل، لنتعرف تبعًا لذلك على طبيعة العملية التي تتم بها نقل وترسيخ تلك المادة، لنصل إلى الجواب الشافي والوافي لهذا السؤال: فماذا يتلقى الطفل؟

تجمع المصادر والمراجع التي تناولت الطفولة والتنشئة الاجتماعية، والثقافية، وكذا التثقيف والتطبيع والتربية، أن الطفل يتلقى في مراحل عمره، مجموعة من القيم والأعراف والتقاليد، والمعارف والمهارات والخبرات المستقاة جميعها من ثقافة المجتمع، وتمكنه بالمحصلة من التعامل مع المجتمع والتعاطي مع الحياة العامة والخاصة بفاعلية وإيجابية تستمد قوتها ومعانيها من خبرات المجتمع، وما يقدمه من فرص الترجمة والتمثل لها، ومن ثم الإبداع والتطوير والارتقاء بأدواتها، وبما يحقق المنفعة له ولمجتمعه.

فالطفل من لحظات عمره الأولى يتشرب مع حليب أمه، ثقافة المجتمع التي تقوم عليها التربية والتنشئة وتشكل منبعها ومصدرها الأساس الذي تقوم عليه. ويمكننا عرض ما يتلقاه الطفل بمراحل نموه المختلفة بالآتي:

١- يتلقى سيلاً من المفردات والألفاظ اللغوية التي تأتيه من بيئته الثقافية المصغرة والأولى الأسرة، ومن ثم المؤسسة الثانية رياض الأطفال بخاصة والمدارس بعامة. وهكذا تكون لغة المجتمع هي اللغة التي يتلقاها الطفل بتدرج وبجرعات تتناسب وطبيعته العمرية ومراحل

نموه، وقدراته العقلية على الاستيعاب والفهم، وبما يفضي في المحصلة إلى تزويده بقواعد هذه اللغة وأدبها، عبر التنشئة والتدريس والتحصيل والتلقي المتعدد الأطراف.

٢- يتلقى سيلاً متدفقًا من التعليمات والمواقف العقدية التي تقدم له بتدرج وبجرعات تتناسب وكل مرحلة من مراحل نموه، تؤدي في المحصلة إلى تأصيل العقيدة في نفسه وفكره ومسلكه وترسيخها، وبما يشكل بداخله إيمانًا عميقًا وراسخًا فكرًا وممارسة بالله سبحانه وتعالى وبرسوله الكريم محمد صلى الله عليه وسلم، وبكل أركان الإسلام والإيمان والإحسان، كما يحدث للطفل العربي المسلم والطفل المسلم، في حين يتلقى الطفل في المجتمع غير المسلم جرعات متتالية من عقيدته التي يؤمن بها المجتمع ويحترمها، ويسعى إلى صياغة عقيدة أطفاله وتفكيرهم وفق معطياتها دون غيرها.وهكذا نجد أن الطفل يتلقى ويؤصل في فكره وممارساته عقيدة مجتمعه وليس غيرها، وهي من أهم مكونات ثقافة المجتمع.

٣- يتلقى سيلاً متدفقًا من القيم والاتجاهات، وما يترتب عليها من تأسيس لعلاقات اجتماعية قائمة على هذه القيم والاتجاهات، والمحكومة بها في المجتمع الذي ينتمي إليه، ويتلقاها على نحو متدرج وبجرعات ينشئ على أساسها في مؤسسات المجتمع، بدءًا بالأسرة والمدرسة والمسجد والبيئة الاجتماعية المحيطة به، إلى أن تصير وعيًا وإدراكًا مترجمًا بسلوك مدرك لهذه القيم والاتجاهات إلزاميتها وموقعها في ثقافة المجتمع، وأهميتها في حياة الناس، وتحقيق التوازن في العلاقات التي تحكمهم.

وهكذا يصبح الطفل بعد أن يقوى عوده، ويستوي تفكيره على قيم مجتمعه، منتميًا لهذه القيم وحاميًا لها وحاملاً لرسالتها، ولا يمكن أن يكون خصمًا لها إلا إذا نشأ بعيدًا عنها، وعاش غربة كاملة وقطيعة

كاملة عنها، أو تعرض لاختلال قيمي واجتماعي وانحرف عن المسار الذي يحكم المجتمع ويضبط سلوكه ويوجهه.

٤- يتلقى الطفل التنمية والتنشئة الثقافية عبر بيئته الاجتماعية والتربوية، وبواسطة مراحل وأدوات عملية الإنماء بفعل العوامل والقوى الاجتماعية والثقافية التي تحيط به، تفضي وبتأثير جلي في تشكيل اتجاهاته، وتنمية ثقافته، وتأصيل هويته، وصياغة تفكيره ووعيه، وتطبيعه وفق الخصوصية التي يتميز بها المجتمع الذي ينتمي إليه.

هذه البيئة لا تتكون من عوالم خاصة بالطفل، بل هي المجتمع وهي ثقافته المستمدة من بيئاته التي تشكله وهي:

أ. **بيئة طبيعية**: وتمثل الإطار الجغرافي أو البيئة الجغرافية التي يتحرك فيها الطفل وينمو على ترابها، وهي ذاتها البيئة التي يعيش فيها الكبار ويمارسون حياتهم بتوازن تام في الزمان والمكان مع الأطفال، والفرق يبرز في فارق العمر والإدراك وحاجة الأطفال لرعاية الكبار ذات التأثير المباشر عليهم.

ب. **بيئة اجتماعية**: ويقصد بها الجماعة الاجتماعية والأطر المرجعية، وما يتصل بها من مؤسسات اجتماعية وبيئات وأنظمة اجتماعية فرعية ومصغرة كالأسرة الريف، الحضر، المدرسة، النادي. وهكذا تكون البيئة الاجتماعية التي ينمو فيها الطفل، وتتشكل في ظلها اتجاهاته الاجتماعية وعلاقاته وتفاعله الاجتماعي، هي ذات البيئة التي يعيش فيها الكبار ويتمثلون قيمها ويعملون على نقلها للأجيال التالية، وهذا ما يحدث عبر التنشئة والتربية والتفاعل الاجتماعي. فهل يا ترى يعيش الطفل في بيئة اجتماعية خاصة به ولا تمت بصلة إلى بيئة الكبار؟

جـ. **سكان**: ويقصد بهم مجموع البشر الذين يملؤون المجتمع حركة وحيوية، ويشكلون بأنشطتهم عنصر حياة في البيئة الاجتماعية وعلى البيئة الطبيعية، ومع أنهم يمارسون كل وفق خصوصيته المهنية نشاطه المهني والاقتصادي، إلا أنهم جميعًا لا يفترقون في انتمائهم وممارساتهم القيمية

والمجتمعية عن بعضهم، بحكم خصوصياتهم المهنية وغيرها من الخصوصيات. وهكذا يتشكل الأطفال في انتمائهم وولائهم للمجتمع في إطار سكاني مؤمن بهذا المجتمع وطبيعته وقيمه، ويوجه جلهم أنشطتهم لخدمته والارتقاء بحياة أفراده ومؤسساته في سياق تنموي يتحمل مسئوليته الجميع.

د. **النظم الاجتماعية:** ويقصد بها مجموعة القواعد والقوانين والعادات والأعراف التي يحتكم إليها المجتمع، ويحترمها ويلتزم بها اعتقادًا وممارسة في سياق الضبط الاجتماعي الذي يشكل صمام الأمان لأي مجتمع من المجتمعات، الذي يحول دون تفكك وضياع معاني وجوده والرسالة التي يقوم عليها. هذه النظم هي التي يتلقاها أفراد المجتمع ويتربون عليها وينشأون على أساسها وتحاكم ممارساتهم في ضوئها، وهي ذاتها التي يتربى عليها الطفل، أم أن الطفل يتلقى تنشئة ثقافية واجتماعية وتربوية نقيضه للنظم الاجتماعية التي تلقاها الكبار واحتكموا إليها، وارتضوها ضابطًا اجتماعيًا وميزانًا يضبط القدر والمستوى والحجم الذي يصدر عنهم من ممارسات وتصرفات ومواقف وأنشطة وتقدير مدى اتصالها بقيم المجتمع وضوابطه، وإصدار الحكم عليها وبيان موقعها من مصالح المجتمع من عدمه!

نعتقد وبدون أدنى شك، أن النظم التي يتربى عليها الطفل في أي مجتمع هي تلك النظم التي تحكم المجتمع ويؤمن بها أفراده، ولذلك لا يمكن أن يتلقى الطفل الأمريكي نظمًا غريبة عن مجتمعه بحجة أن له ثقافة خاصة به، هي ثقافة الطفل، لأن ذلك لو حدث لما نشأ الطفل الأمريكي منتميًا إلى مجتمعه ومؤمنًا بنظمه وقيمه ومعتقداته الدينية والدنيوية.

- محصلة الفصل:

وهكذا فإن المحصلة الطبيعية هي تكوين الأطفال وتشكيل هوياتهم ودرجة انتمائهم، وأنساق التواصل والتفاعل الاجتماعي الذي يتم في المجتمع ويتلقاه الأطفال على هيئة جرعات في مراحل نموهم في إطار بيئة اجتماعية

واحدة وموحدة، ومجتمع متجانس يشكل لهم وللكبار في ذات الوقت مظلة وأرضية ووطناً لا يمكن تمزيقه والقبول بغيره، إلا إذا تعرض أحدهم إلى غسيل دماغ، واستبدال في قيمه ومعاني انتمائه، وصار له وجود مختلف، بل ونقيض للوجود الذي يمثله المجتمع في اللغة، والعقيدة، والقيم والاتجاهات القيمية والفكرية الاجتماعية والمسلكية.

مما سبق نتبين بما لا يدع مجالاً للشك، أن الطفل في أي مجتمع من المجتمعات يتعرض لتنشئة ثقافية، ينتج عنها تنمية ثقافية، في بيئة ثقافية واجتماعية ذات خصوصية متصلة بقيم المجتمع وعقيدته، وطبيعته اللغوية والفكرية والمسلكية. فالبيئات الحاضنة للمجتمع والتي سبق استعراضها، لا تشكل حاضنات للكبار فقط، بل هي حاضنات لكل أفراد المجتمع بغض النظر عن فئاتهم العمرية، ومراكزهم وأدوارهم الاجتماعية، وهذا واقع طبيعي تعيشه المجتمعات من لحظاتها الأولى، أو أن هناك رؤية أخرى يمكن قبولها تقول: إن الطفل يعيش في بيئات حاضنة خاصة به، وإذا ما تجاوز سن الطفولة وصار في سن الشباب انتقل إلى الحاضنات الاجتماعية والطبيعية والسكانية الخاصة بالشباب، لينتقل فيما بعد إلى البيئات الحاضنة للراشدين، ليصل إلى المحطة الرئيسة التي يتشكل من جديد بما فيها من قيم واتجاهات فكرية ومسلكية، والتطبع بطباع المجتمع في هذه البيئات. لو كان الأمر كذلك لما تحقق لأي مجتمع الاستقرار، ولما أنجز أي مجتمع تنمية بأي نوع أو مستوى. وهكذا نستطيع الجزم أن الطفل في مراحل عمره ونموه، يتعرض لتنشئة وتنمية ثقافية تؤهله لأداء دور مستقبلي في حركة المجتمع والتنمية، باقتدار وإنماء ثقافي خالص لثقافة المجتمع التي تلقى جرعاتها على نحو متدرج وتشربها في مراحل نموه المختلفة، وبما جعلها مستقرة في نفسه وعقله وموجهه لفعله ومسلكه.

والجدير بالذكر، أن التربية هي العملية الأوسع التي تشتمل على التنشئة، وتحمل غاياتها في سياق عمل تربوي مقصود وغير مقصود، وتعمل لتأصيل هوية الفرد والمجتمع، وتشكل شخصية الطفل والشخصية المجتمعية للبلاد،

والسعي إلى إكساب الطفل لهذه وتلك، وتدريبه على امتلاكها وتمثلــه، وجعلهـا عنوانه الذي يعرف به، ويعتز به، وبه يحتمي وله ينتمي، وبه يتحقــق للفــرد والمجتمع الاستقرار وشيوع أجواء السلام الاجتماعي والتعايش التي تكون بيئــة صحية، تساعد الطفل على الدخول المتدرج إلى هذه البيئــة، وتلقــي جرعــات ثقافية، تسهم في تنشئته، وتكون أبجديات ثقافية، تتسع وتكبر، وتتنوع، وتتعــدد، كلما اندمج الطفل في بيئته، وأقام علاقة تبادلية مــع الأفــراد المحيطــين بــه، والمؤسسات التي يلج إليها لممارسة هواياته، أو تلقي علومه ومعارفه، أو إقامة علاقات اجتماعية أو التعرض لأنشطة ثقافية مجتمعية متنوعة في برامجها، تبعًا لتنوع المؤسسات القائمة عليها. وهي ما تعرف في علم التربية وعلم الاجتمــاع بمصادر التنشئة، وهي الحوامل التي تنقل وتؤصل وتنمّي، وترسخ، وتصــوغ شخصية الفرد وتكون اتجاهاته ومواقفه.

من هنا لا يمكننا القبول بمصطلح ثقافة الطفل على إطلاقه، دون أن نقف بوعي وعمق على دلالاته، وتخليصه من أسباب التعميم والتعويم التي تؤثر على شخصية الطفل وإيمانه وانتمائه وولائه واعتزازه بالمجتمع، الذي ينتمــي إليــه ويتشكل بثقافته ويتمثل طموحاته.

ومن أبرز هذه المؤسسات، التي نطلق عليها العوامل الخارجية:

١. المدرسة

٢. المسجد

٣. وسائل الإعلام "المقروءة، المسموعة، والسمع بصرية.

٤. الأندية الثقافية والاجتماعية والرياضية.

٥. جماعات الرفاق " الأخلاء، الزملاء".

الفصل السادس
التثقيف وتنمية وعي الطفل الثقافي

نواجه في هذا الفصل ثلاثة مصطلحات، ينبغي الوقوف عليها وإبانة معانيها، وفي سياقها نتناول الأهداف العامة والتفصيلية للتثقيف، لتؤسس أرضية معرفية تساعد على فهم المقاصد التي يقوم عليها الفصل، في سياق مقاصد الدراسة بكاملها. ونبدأ بالآتي:

- أولاً: التثقيف:

يأتي التثقيف بمفهومه الشائع أنه تلقي معرفة وتطبع على يد فرد، مؤسسة، مجتمع، وبواسطة التعليم، التعلم، وعبر برامج ومسلسلات اجتماعية، ترويحية، ثقافية وتربوية، تبثها وسائل الإعلام ويستقبلها الأطفال. وهناك معنى أكثر شيوعًا، وهو تمكين الأطفال من الإطلاع، القراءة المستمرة، الاستماع والمشاركة في الفعاليات الثقافية بمفهومها العام المتصل باكتساب المعرفة والقدرة على الحوار، وعرض ما تتم قراءته، إذ يفترض وفق هذا، أن يفضي التثقيف إلى تشكل قدرات ومهارات التعبير والقول والخطاب بعامة. وكأن وجود طبيب لا يحسن الكلام على نحو واسع وبما يقدمه شخص مثقف أي مطلع على علمه أو العلوم المتصلة بالمجتمع من فقه، وأدب، وحديث وسنة نبوية على صاحبها أفضل الصلاة والتسليم، لا يكون طبيًا ماهرًا، بل أن الطبيب المثقف هو ذلك الذي يمارس مهنته بوعي منتمٍ وملتزم للمهنة وأخلاقياتها في سياق أنها خدمة مجتمعية، يسهم من خلالها بحماية المجتمع وتمكينه من التخلص من الأمراض ومن ثم اكتساب العافية والقدرة على العطاء والإنجاز، والطبيب على هذا النحو من الوعي الملتزم يصبح صاحب اتجاه ملتزم وهو صاحب موقف منتمٍ لمهنته ومجتمعه.

فالتثقيف إذًا، هو ذلك الجهد الذي يبذل لتكوين وعي مجتمعي إيجابي لدى الفرد والمجتمع، وتكوين اتجاه ملتزم بقضايا المجتمع، ومِن ثم تكوين موقف منتمٍ ينتصر للمجتمع، ويعمل على حمايته وتقديم كل جهد لتنميته وتطويره، وإكسابه كل أسباب القوة والاقتدار. وبهذا يكون الشخص المثقف، هو ذلك الذي لا يقف حائرًا أمام قضايا مجتمعه، والقضايا التي تستهدفه، أو يقف موقفًا يتناقض مع قيم مجتمعه ومصالحه، بل هو الذي ينحاز بتلقائية لا تقبل التردد والمفاضلة إلى قضايا مجتمعه، ويعمل بكل ما لديه من قدرات ومهارات وخبرات في هذا الاتجاه الذي يحترم المجتمع، ويعزز قدراته وخياراته في القرار المستقل، والتنمية المستدامة المستقلة والسيادة الوطنية على الأرض والإنسان.

وفي هذا السياق، يورد هشام الشرابي ١٩٩٧م تصنيفًا للمثقفين، وضعهم في فئات أربع رئيسة، محور التمييز بينها هو تحقيق التغيير أو العمل لأجله، والفئات هي:

١. فئة المثقفين الملتزمين وهم الذين يتوفر عندهم الوعي الكامل مع الممارسة الكاملة، والممارسة الكاملة مع الوعي الكامل، وهم الذين لا يمكن التفريق بين حياتهم الخاصة والعامة. وهؤلاء يكونون الطليعة المثقفة، وعليهم تقوم عملية التغيير الاجتماعي، وهم بطبيعة الحال لا ينتمون إلى طبقة واحدة، وإنما الذي يجمعهم هو الوعي الكامل لقضاياهم والممارسة الواحدة.

٢. فئة أنصاف الملتزمين: أولئك العاملون بالكلمة لا بالممارسة المباشرة، وهم يتمثلون في الأدباء والكتاب والمفكرين العاملين اجتماعيًا، ولهم تأثير في الوعي الجماهيري، الذي من شأنه أن يحدث تغييرًا اجتماعيًا على الأمد الطويل، ولهذا فإن حياة هؤلاء لا تفرض عليهم نمطًا معينًا، فهم ملتزمون معنويًا وممارستهم فكرية فقط.

٣. فئة العاملين في حقل التعليم: كالمعلمين والأساتذة، وتأثيرهم يشبه تأثير الفئة الثانية، وهم يمارسون العمل الاجتماعي، دون الانخراط المباشر في

صراعات المجتمع وانهماكاته، وتأثرهم الجيلي، يأتي بعد مدة طويلة من الزمن، تؤثر على الأمد الطويل في تكوين القوى الطليعية وتحريكها.

٤. فئة التكنوقراط والمهنيين في الصناعة والإدارة والخدمات وهم في المجتمعات كافة، يشكلون الفئة الأكثر بعدًا عن الوعي الأيديولوجي والسياسي، وبالتالي فإن التزامها مهني فقط وعملها في مجال اختصاصها، وتأثيرها في التغيير الاجتماعي يكون جذريًا وعميقًا، ولكنه بعد فترة طويلة معتمدة على العلم والتكنولوجيا (دلال محلس صـ٢٣٢-٢٣٣ نقلاً، هشام الشرابي، مقدمات لدراسة المجتمع العربي). ويشير المصدر إلى أن المثقف هو المستوعب للثقافة، وأنه يتميز بصفتين: الوعي الاجتماعي، الذي يمكن الفرد من رؤية المجتمع وقضاياه من زاوية أشمل منه، وتحليل القضايا على مستوى نظري متماسك. الدور الاجتماعي، وهو النشاط الذي يؤديه صاحب الوعي الاجتماعي بكفاءة وقدرة في مجال اختصاصه المهني وكفاءته الفكرية (الشرابي، مقدمات لدراسة المجتمع العربي، الأهلية للنشر والتوزيع، بيروت ١٩٩٧.صـ١٠).

وفي مضمار تثقيف الطفل، فإن الدراسات المتخصصة ترجع بداياته إلى السنة الأولى من عمر الطفل، حين يبدأ بتلقي معاملة متنوعة من أبويه، تؤثر إيجابيًا في وعيه وتكوين مفردات وصيغ عامة متنوعة في التجاوب مع من يحيط به ويتعامل معه.

ويجمل علماء التربية وعلماء النفس باتفاق بينهم أن السنوات الخمس الأولى من عمر الطفل، هي سنوات الأساس التكويني، الذي تقوم عليه عملية بناء الشخصية، إذ تنمو في هذه المرحلة العمرية قدرات الطفل العقلية والمعرفية والجسمية والانفعالية، وتظهر تبعًا لذلك مواهب الطفل واتجاهاته وميوله بواسطة اللعب الحر والموجه والرعاية المباشرة في الأسرة والروضة، إذ يمارس الطفل بعفوية ما يرغب بممارسته من أنشطة وتركيبات وأشكال وصور بدون تكلف، أو بما يجعلها تعبر عنه بدقة وموضوعية. وهي ما ينبغي التقاطها والانطلاق

منها في تشكيل وعيه بها، ومنحه فرصًا واسعة لتنميتها وصقلها تحت رعاية مقننة وبعيدة عن الهيمنة والقهر.

وعملية التثقيف لا تتوقف، بانتقال الطفل من مرحلة الطفولة المبكرة إلى غيرها، بل تستمر باستخدامها وسائل وأدوات ومضامين تتناسب والمرحلة العمرية والقدرات العقلية والجسمية والنفسية التي تشكل بها الطفل، وبما يجعل من جرعات التثقيف ذات جدوى ونفع، لتناسبها مع الطبيعة العمرية للطفل واستعداداته وقدراته على الفهم والاستيعاب. وهنا يحرص علماء التربية وعلماء النفس والاجتماع على أن تكون الجرعات المعرفية بخاصة والثقافية بعامة ذات صلة باهتمامات الطفل وبيئته، وبمفردات يستطيع التعامل معها، وبلغة يفهمها ويتفاعل معها، وتمكنه من التعبير عن نفسه من خلالها، وكذا الانطلاق في تنمية شخصيته بحرية تجعله قادرًا على ممارسة الأنشطة والهوايات التي يحب، مع ضرورة حضور التعزيز الدائم لإنجازاته، لتتعزز قدراته وتتشكل دوافع جديدة للاستمرار، وحوافز جديدة للإنجاز.

- ثانيًا: الوعي:

وعي الشيء، أي حفظه وفهمه، ونقول فلان أوعى من فلان أي أحفظ وأفهم. الوعي يتشكل بواسطة عمليات ذهنية شعورية تتم بالتفكير والتخيل، والأحاسيس والحدس، وما يتعرض له الإنسان من مواقف حياتية، وما يتلقاه من تنمية وتربية وتعليم، وما يكتسب من قيم وأفكار ومبادئ، وما يعتمل بداخله من حوار مع الذات، وما ينتج عنه من حوار وتفاهم مع الآخر، وما تفرضه طبيعة الحياة ومتطلبات التعامل معها من إرادة، والتزام بالنظم الاجتماعية، وما يحيط به من عوامل وظروف مختلفة، ومتجددة، وما يتداخل معه ومعها من برامج وأنشطة وحركة تثقيف وتنمية وتبادل رأي ومعرفة، وما يتخلق عن كل ذلك ويتكون من خبرة وقدرات تساعد الإنسان على الوعي بوجوده والوعي بدوره، والوعي بمتطلبات هذا الدور والمضامين التي يقف عليها ويخرج منها ويعود

إليها، ومن ثم فالوعي يولد المسئولية ويشكل الإرادة المنوط بها التعبير عن الوعي والمسئولية، وكذا حسن إدارة الدور وتوظيف القدرات والإمكانيات المتوافرة لتحققه، والوفاء باستحقاقاته القيمية والأخلاقية من ناحية، والاجتماعية وما يتصل بها من جوانب ومجالات من ناحية أخرى باعتبار الوعي عملية تترجم ما يتكون به الإنسان، وما ينتج عنه جراء عمليات عقلية تفاعلية، على قاعدة مرجعية ومنهجية في الحياة، سعيًا نحو التنمية الذاتية والمجتمعية.

من هنا يشدد أهل الاختصاص في التربية على ضرورة أن تتم عمليات تشكيل الوعي من مراحل عمرية مبكرة، وأن تتواصل في المراحل العمرية، والتعليمية والتربوية التالية، وصولاً إلى تحقق النضج والإدراك بالحياة ومناشطها المختلفة، والوعي بالمسئولية الفردية والمجتمعية تجاهها، والسبل الكفيلة لتطورها وتطويرها، وبما يحقق للفرد الثقة بقدراته، والاعتزاز بدوره، والتعبير عن كل ذلك بإرادة حرة ومسئولة.

وعن كيفية تشكيل الوعي أو تشكله، فتتم بواسطة عملية دينامية مستمرة، يتم غرس جذورها الأولى خلال عملية التنشئة الاجتماعية، وتتحدد ملامحها في إطار الثقافة العامة التي ينمو في إطارها الفرد وما تشتمل عليه من نظم ومؤسسات، وتتبلور وتتضح في إطار ممارسات الأفراد خلال حياتهم اليومية، وما يزاولون من أنشطة " (حلاوة صـ٤٥).

من هنا ندرك أن عملية تشكيل الوعي أو تشكله عملية غير محدودة زمانًا ومكانًا وموضوعًا، فهي جوهر التنشئة الاجتماعية، والثقافية، إذ يتم في السنوات الأولى من عمر الطفل غرس القيم والاتجاهات، وتعليم السلوك والمهارات، كما يكتسب الطفل الخصائص الأساسية لجماعته، وعن طريق تلك العملية يصبح الطفل عضوًا فاعلاً في الجماعة بعد أن يتشرب ثقافتها، ويتعرف على دوره فيها (حلاوة، صـ٤٢). وهذا يعني أن تنشئة الطفل لا تستهدف في أساسها وغراسها وغايتها القصوى، غرس ثقافة خاصة بالطفل ومن ثم تشكيل وعيه الثقافي وتنميته، وفق هذه الثقافة الخاصة، وصولاً إلى ترجمتها وعكسها

في حركته وتفاعله مع مجتمعه، بشخصية ذات خصوصية تتميز وتتمايز عن ثقافة المجتمع، وتختلف جملة وتفصيلاً أو في حدود بعيدة معها، وكأنها تعيش عالمًا خاصًا، وبيئة اجتماعية لا علاقة لها بعقيدة وقيم المجتمع وموروثه، وعاداته وتقاليده، بل أن ما تستهدفه التنشئة وكذا التنمية الثقافية والبرامج التربوية على وجه العموم، هو تشكيل وعي الطفل بطبيعة مجتمعه عقيدة وقيمًا وعادات وتقاليد، وحركة وفعلاً وتجددًا ونموًا، وبما يجعله مستوعبًا لكل ما يقوم عليه المجتمع، ومعتزًا بكل قيم، ونافع على قاعدة الولاء والانتماء والمواطنة بمعانيها وأبعادها الفردية والمجتمعية.

من هنا تتضح أهمية الثقافة في تزويد الفرد بالمعرفة وطرق التفكير وأساليب العمل، وأنماط السلوك المختلفة والمعتقدات، وتكرار استخدام هذه النماذج السلوكية يكسبها صفة التلقائية، فيؤديها الفرد بعفوية دون مواجهة أي صعوبات (دلال محلس صـ٢٢٧).

ولعل فيما قاله فيرث Firth 1951، ما يلخص كل ما سبق، حين كتب الآتي: "إذا نظرنا إلى المجتمع على أنه يمثل مجموعة من الأفراد فإن الثقافة طريقتهم في الحياة، وإذا اعتبرناه مجموعة العلاقات الاجتماعية، فإن الثقافة هي محتوى هذه العلاقات، وإذا كان المجتمع يهتم بالعنصر الإنساني، وبتجميع الأفراد، والعلاقات المتبادلة بينهم، فإن الثقافة تعني المظاهر التراكمية المادية واللامادية التي يتوارثها الناس، ويستخدمونها ويتناولونها. وللثقافة محتوى فكري ينظم الأفعال الإنسانية، وهي من وجهة النظر السلوكية، سلوك متعلم، أو مكتسب اجتماعيًا، وهي فوق كل ذلك ضرورة كحافز للفعل " مجدي غيث، (قاموس علم الاجتماع الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، ١٩٨٠م صـ١٤٠).

ومن ناحية أخرى، فالثقافة ليست أمرًا عارضًا عابرًا زائدًا، بل هي أمر أساسي يتساءل له الإنسان المعاصر بصورة تساؤل قلق في مواجهة عالم يتغير

تغيرًا شاملاً كليًا، وإن موضوع الثقافة يرتبط بموضوعات أخرى مثل التنمية الثقافية، التنمية المادية، والتجديدات الثقافية وغيرها (دلال محلس صـ٢٣٠).

مما سبق يمكننا القول: إن ثقافة المجتمع هي الغذاء التي يتغذى منها الطفل، وهي القناة التي ينفذ منها الطفل إلى ذاته وانتمائه، وهي الينبوع التي يرتوي منها ويتشكل بها وعيه، واتجاهاته، وهي المدد الذي يستمد منه الطفل قوته وثقته بنفسه، وقدرته على المضي قدمًا في مواجهة متطلبات الحياة ومتغيراتها، وهي الأساس الذي يرتكز عليه ويتمكن من السير قدمًا في بناء ذاته، وتفهم أصالته وخصوصيته. والثقافة التي ينتمي إليها الطفل بهذا المعنى، هي الثقافة الوطنية التي تمتلك من الخصوصيات ما يجعل الطفل معها حريصًا على تراثه وأصالته، وفي الوقت نفسه يمتلك القدرة على امتصاص كل إيجابيات الثقافة الكونية أو ثقافة الشعوب. وهنا ينبغي أن ينظر فيما يجعل الطفل مهيئًا للحفاظ على أصالته، وفي الوقت نفسه مستفيدًا من ثقافة الآخر (أبو السعد،صـ٥٧).

ومهمة المجتمع أن ينظم نقل هذا الإطار الثقافي الشامل، بواسطة وسائله وأدواته المتنوعة في سياق تنمية ثقافية واضحة المعالم، متدرجة الخطوات محددة المراحل، متسلسلة ومنسابة في مضامينها الثقافية، وبما يجعلها تنتقل من مضمون إلى آخر، دون الإضرار بالوعي الثقافي وقدرته على النماء والتفاعل مع الذات والآخر.

هذه الثقافة التي نقصد والخاصة بكل أمة، تنتقل إلى الطفل منذ نعومة أظفاره عن طريق المجتمع ككل ولاسيما الأسرة بمعناها الأوسع، والمجتمع المحلي والمؤسسات الثقافية المختلفة، ووسائل الإعلام الجماعية (الإستراتيجية، ١٩٩٦م، صـ١٤٤).

وبتفعيل دور هذه المؤسسات يمكن صياغة اتجاهات الطفل، ومن قبل ذلك تشكيل وعيه الثقافي المجتمعي، ليمتد بسلوكه ومفاهيمه وردود أفعاله إلى ثقافة مجتمعه وفلسفته، ويكتسب بالمحصلة ثقافة مجتمعه بخصوصيتها المميزة

والمتميزة، وهذا يتطلب توافر العوامل التي تساعد الطفل على اكتساب تلك الثقافة، والتي تتصل بمراعاة الخصوصية العمرية والقدرات العقلية، وبما يكون لديه استعدادات لتقبل الجرعات الثقافية التي يتلقاها ويمتصها ويتمثلها بسلوكه وممارساته.

وفي كل الأحوال فإن التنمية الثقافية للطفل تعمل على تنمية الوعي السياسي والاجتماعي والبيئي لدى الأطفال، وتحرص على تنشئتهم سياسيًا واجتماعيًا، كما أنها توسع مداركهم وتنمي قدراتهم وهواياتهم وتساعدهم على الإبداع والابتكار، وتجعلهم متوافقين مع مجتمعهم ومتوازنين في شخصياتهم ومن ثم عقلانيين يحترمون العقل (أبو السعد، ص٦١).

ووفق كل هذا ووفق مستوى ونوعية العلاقة التي تتحقق بين الطفل وثقافة مجتمعه، وبقدر فاعلية عملية التثقيف والتنمية الثقافية يتشكل، وعي الطفل وتتجدد مساراته، ومدى التزامه واكتسابه الهوية الوطنية، والانتماء بدوائره المختلفة إلى تراثه ووطنه وقوميته وإسلامه وإنسانيته.

وبصياغة أخرى، تفضي عملية التثقيف والتنمية الثقافية إلى بذر بذور القيم المدنية والأخلاقية، والقيم السياسية، والقيم الاجتماعية، والتي نتعهدها بالنزوع القرائي وتنشيط القدرات الإبداعية والمهارات الابتكارية والميل إلى الإنتاج لتتجسد لنا قيم الانتماء، وقيم التعددية والديمقراطية والمشاركة، وقيم إعمال العقل والإبداع والثقة، واحترام الرأي والرأي الآخر، وإعلاء شأن الإنسان (أبو السعد، ص٢٣٥).

وقلما يدرك القيمون على شئون تثقيف الطفل بوجه خاص، بأن هذا التثقيف لا يؤتي أكله إلا من خلال الإسهام المتكامل لشتى مصادر التثقيف ومظانه، وحسبنا أن نذكر -على سبيل المثال لا الحصر- أن تكوين روح الإبداع لدى الطفل لا يكون إلا إذا التقت في وئام وتكامل الثقافة التي تقدمها روضة الأطفال بتلك التي تقدمها الأسرة، أو التي تقدمها المؤسسات والأندية

الثقافية، أو التي تقدمها وسائل الإعلام، أو بكلمة موجزة بكل ما يبثه المجتمع من ثقافة منظورة أو غير منظورة (الإستراتيجية،١٩٩٦م، صـ١٥٠).

- ثالثًا: التربية وتنمية الوعي الثقافي للطفل:

من المسلم به أن أية تنمية لوعي الطفل، وتزويده بمهارات ومعارف وخبرات تعينه على التفاعل مع متطلبات الحياة ومفرداتها المختلفة في المستقبل، وعلى نحو متوازن في امتداده إلى هوية المجتمع وثقافته، واتصالها بالمتغيرات والتطورات التي تحدث داخل بيئته، أو تفد إليها من خارجها، لا يمكن أن تتم دون أن تكون التربية بوابته ونافذته التي يطل منها على ذاته والآخر، وتؤهله للتعامل مستقبلاً مع دوره في حركة المجتمع والتنمية، وفق معطيات وطبيعة القيم والقناعات التي تشكلت بداخله، وترسخت في نظرته وولائه وانتمائه إلى المجتمع وثقافته ومصالحه، ومن ثم دوره في ترجمتها وحمايتها، والإسهام في إكسابها المزيد من القوة والتماسك والفاعلية.

وهكذا، يتم التأكيد من خلال عملية تربوية مستمرة، وعملية تعليمية محددة، على جملة من القضايا ذات الصلة بتثقيف الطفل وتنمية وعيه وتوسيع مداركه بما يحيط به، وما يتشكل به هذا المحيط، وتتمثل هذه القضايا أو الاهتمامات بما يأتي من أهداف:

١- تنمية وعي الطفل بثقافة مجتمعه والتأكيد على منابعها ومصادرها، وأهمية حمايتها وتمثل مضامينها.
٢- تنمية شعور الطفل بالانتماء إلى وطنه وأمته.
٣- ترسيخ الهوية الثقافية لدى الطفل في سياق الهوية الوطنية والانتماء إلى ثقافة مجتمعية واحدة.
٤- تنمية الوعي بضرورة التوازن في النظرة إلى الأصالة والمعاصرة، وأن لا تكون النظرة إلى المعاصرة والتعاطي معها على حساب الأصالة والقيم التي تمثلها.

٥- إكساب الطفل الوعي بأهمية التكنولوجيا ومهارات التعامل معها.
٦- تنمية التفكير العلمي لدى الطفل، وبما يجعله قادرًا على مواجهة الحياة، ومعالجة ما يعترضه من مشكلات بموضوعية ومنهجية علمية.
٧- تنمية القدرة لدى الطفل على التعلم الذاتي.

- رابعًا: الأهداف العامة للتثقيف وتنمية الوعي:

بقراءة الأدب النظري المتصل بالطفولة الذي اجتهد فيه مفكرون وباحثون كثيرون بخاصة، وفي مضمار الثقافة والتثقيف بعامة، وأثرهما في تنمية الشخصية المدركة لثقافتها وموضع ثقافتها من الثقافات الأخرى المحيطة بها، ومسافات ومساحات العلاقة التبادلية والإثرائية بينها، يمكننا استخلاص أهداف التثقيف على النحو الآتي:

١- إكساب الطفل وعيًا بعاداته وتقاليده: أي أن التثقيف يعمل على إكساب الطفل وبجرعات متدرجة وعيًا إيجابيًا بعاداته وتقاليده الاجتماعية، المؤثرة اجتماعيًا وقيميًا بحياته والحياة من حوله، وذلك لتمكينه من فهمها والتعامل معها تعاملاً سليمًا، يساعده على الاندماج الاجتماعي والتعايش مع المجتمع من حوله.
٢- إكساب الطفل قدرة لغوية متنامية، تمكنه من إتقان لغته وإدراك فنونها ومواطن تميزها، ويتم ذلك بواسطة جرعات معرفية متدرجة تأخذ الطفل برفق وتشويق للمتابعة والإتقان.
٣- إكساب الطفل مهارات تذوق الجمال بصيغه وأشكاله المختلفة، في اللغة والبيئة والنفس والفن والإنسان وسلوكه وتعاملاته، وذلك بواسطة تعريض الطفل لمواقف سلوكية، وإقحامه في مشاهد جمالية تشده وتجعله منجذبًا إليها، ومتسائلاً عنها.

٤- إكساب الطفل مهارات التعامل مع أساسيات المعرفة والحياة، بإتقان أساسيات التعليم والتأمل في الكون والحياة.

٥- إكساب الطفل مهارات الحوار والاتصال بالآخرين وذلك بواسطة تدريبه وإدخاله في أنشطة تمارسها فرق، أو في أعمال وممارسات جماعية، تنظمها الروضة والمدرسة، وتقودها المربيات والمعلمون، تفرض على الطفل الدخول في تساؤلات ومحاولات للإجابة، ومن المفيد تشجيع الأطفال على الالتحاق بأنشطة الإذاعة المدرسية والمسرح المدرسي، وفي الجمعيات العلمية وجماعات الرحلات والأنشطة الرياضية المختلفة، وكل ما يدربهم ويعودهم على العمل مع فريق، والتعامل مع جماعة، ومن ثم يكسبهم مهارات الحوار والاتصال وتكوين علاقات اجتماعية مع زملائه وأترابه من ناحية، كما تكسبه مهارات التعامل مع النشطاء والشخصيات الاجتماعية والكبيرة في المكانة الاجتماعية والعمرية، بفضل فرص الاحتكاك التي تتوافر له في المنزل والمدرسة، والمسجد، والبيئة الاجتماعية بما فيها من أندية وأماكن عامة من ناحية أخرى.

٦- إكسابه مهارات إثبات قدراته وذاته، بعيدًا عن تضخيم الذات، وبعيدًا عن الهبوط إلى مستويات التقليد والابتذال، وبما يحفظ شخصيته، ويجعله عضوًا له قيمته في المجتمع، يتمتع بحضور يميزه ويكسبه احترام الآخرين له، وهذا يعني أن يعمل التثقيف وبمفهوم التنمية الثقافية على بذر بذور الشخصية المتوازنة ورعايتها وتنميتها تنمية شاملة ومتوازنة.

٧- تنمية الطفل تنمية ثقافية تشكل وعيه وتساعده على تكوين اتجاهاته الإيجابية النافعة لشخصه ومحيطه الاجتماعي، ووطنه الكبير، والإسهام في مساعدته على التموضع المأمون والمتزن على موقف ملتزم ومؤمن بحقوقه وواجباته وحقوق الآخر وواجباته، ومدايات الحرية والقبول بالرأي الآخر.

- خامسًا: الأهداف التفصيلية لتنمية الوعي الثقافي للطفل:

اعتمادًا على ما جاء في الخطة القومية الشاملة للثقافة العربية، والخطة القومية الشاملة لثقافة الطفل العربي، وعلى ما جاء في عدد من المصادر المتصلة بالطفل والطفولة، يمكننا تحديد الأهداف التي يمكن وينبغي تحقيقها من خلال التثقيف والتنمية الثقافية والتنشئة الاجتماعية، على النحو الآتي:

١. نقل ثقافة المجتمع على نحو منظم ومتدرج للطفل بما فيها من قيم وأنماط سلوكية، تسهم في تكوين هويته الثقافية، ويعد هذا الهدف هدفًا تربويًا باعتبار أن من أهم وظائف التربية نقل التراث الثقافي من الجيل السلف إلى الخلف.

٢. تنمية الطاقات والقدرات العقلية والمعرفية والمهارية للطفل لتمكينه من أداء دوره في هيكلية المجتمع، وبسلوك منتمٍ ومقبول ومتناغم وثقافة المجتمع، لاتصاله بتنمية قدرات الطفل العقلية والمعرفية والمهارية، جاء تصنيف هذا الهدف أنه هدف تربوي- تعليمي.

٣. تنمية الإبداع لدى الطفل، ليصبح قادرًا في المستقبل على الإسهام في إحداث التغيير والتقدم في مجتمعه، والارتقاء به إلى مصاف المجتمعات الأخرى (هدف تربوي ثقافي- اجتماعي).

ومبررات تصنيف هذا الهدف على النحو الذي جاء في ذيله، تستند على الطبيعة الوظيفية للعمليات الثلاث، التي تعمل جميعها على إسناد بعضها، وتعمل على نحو تضامني لتوفير البيئة المناسبة والظروف التربوية والاجتماعية والثقافية، التي من شأنها الإسهام في تنمية الإبداع لدى الطفل، وفق مسارات وانساق ذات دلالات مستقلة في الظاهر، حيث تتم ممارستها في المؤسسات التربوية التعليمية على هيئة تختلف عن الهيئة التي تمارس في المؤسسات الاجتماعية، وكذا المؤسسات الثقافية. ولكنها في الجوهر والأساس تعمل لتحقيق هدف واحد، هو تنمية الإبداع لدى الطفل في سياق إعداده لدور مستقبلي فاعل ومنتج.

٤. مساعدة الطفل على اكتشاف ذاته، في إطار اكتشاف المجتمع من ناحية واكتشاف المجتمع لإمكاناته وقدراته، والعمل على تنميتها من ناحية أخرى (هدف نفسي اجتماعي).

جاء تصنيف هذا الهدف أنه نفسي اجتماعي لاتصاله بالطفل والمجتمع، توخيًا لاكتشاف ذات الطفل التي لا تتم إلا بجهود متزامنة في سياقات نفسية واجتماعية تفضي إلى إكساب الطفل الثقة بنفسه، والتعرف بعمق على ذاته الممتدة إلى مجتمعه، وطبيعة هذه الذات التي ينبغي ألا تكون أنانية متحوصلة حول نفسها، بقدر ما تكون متوازنة في احترام الذات وحمايتها، وانفتاحها للمحيط والتفاعل معه، والانتقال الإيجابي به والطفل لتنميته وحمايته.

٥. الإسهام في تعلم الطفل فن الحياة وبناء شخصيته بناء متوازنًا (هدف تربوي، ثقافي وفني).

وبالتدقيق في الهدف، تتضح الأبعاد التي يقف عليها، والمتمثلة بالبعد التربوي المتصل بالبناء المتوازن للشخصية وفي البعد التعليمي المتصل بتعليم الطفل، وينسحب هذا البعد على بعد آخر هو البعد الفني المهني المتصل بإعداد الطفل للتعامل مع الحياة، وبما يتطلب هذا التعامل من فنون تجعل الطفل قادرًا على أن يسوس شئونه ويبني حياته على نحو سليم، وما يتطلبه ذلك من إدراك لثقافة المجتمع التي تمثل أسلوب الحياة وتعبر عنها، ومن هنا جاء إضافة البعد الثقافي لهذا الهدف.

٦. مساعدة الطفل على النمو المتوازن لغويًا وعقليًا وانفعاليًا وجسميًا وحركيًا، واجتماعيًا وخلقيًا (هدف إنمائي). وبقراءة الهدف يتضح أن صياغته تحمل المعاني والأبعاد التي يستهدفها في الطفل، فهو هدف إنمائي شامل، يشتمل على كافة جوانب الشخصية ومحيطها الاجتماعي، ومن هنا جاء تصنيف الهدف بأنه إنمائي.

٧. مساعدة الطفل على إشباع حاجاته النفسية المتعددة، وتمكينه من التعبير عن ذاته وممارسة نشاطاته، من خلال التفاعل الحي والحيوي والصحي

مع المجتمع وثقافته (هدف نفسي، تربوي، ببعد اجتماعي ثقافي) يستهدف تحقيق التكيف والتواؤم مع المجتمع، وبما يجعله منسجمًا ومتناغمًا ومتوافقًا مع ذاته والبيئة الاجتماعية المحيطة به، ويتشرب ثقافة المجتمع على نحو يعزز التوافق، ويقوي ثقته بنفسه ليتمكن من التفاعل مع غيره، ونسج علاقات اجتماعية وثقافية سليمة في محيطه التعليمي والعائلي والاجتماعي الأوسع.

تمثل هذه الأهداف حزمة إجرائية، وظيفية تعاملت مع العملية التنموية التوعوية للطفل ليتشرب ثقافة مجتمعه، على نحو متوازن ومتدرج وبواسطة بناء متوازن لشخصيته، حيث لا يمكن أن يتشكل الوعي الثقافي السليم في ظل شخصية مضطربة أو غير متوافقة مع ذاتها قبل غيرها، ومع ذلك تظل هذه الأهداف مجرد صيغة مكتوبة غير قابلة للترجمة، ولا يمكن أن تجني ثمارها، وتؤتي أكلها والغاية منها ما لم تتحول إلى أهداف وظيفية إجرائية مفندة إلى وظائف محددة وواضحة للقائمين على العملية التربوية في رياض الأطفال، وكذا للمعنيين بالتنشئة والتنمية الثقافية والاجتماعية، وقابلة للتوظيف والعرض بالوسائل المستخدمة في التثقيف وتشكيل الوعي الثقافي ومصادره المختلفة.

وبصياغة أخرى، لا يمكن لهذه الأهداف أن تتحقق على الواقع، وتجني ثمارها، وتؤتي أكلها والغاية منها ما لم تتحول إلى أهداف في سياق الوظائف التنظيمية للمؤسسات المعنية بالطفل والطفولة، وبصياغات دقيقة ومحددة يسهل معها أن تقوم عليها عملية التثقيف، وتتم بها التنمية الثقافية المتوازنة للطفل في سياق ثقافة المجتمع. ومن هنا نجد من المفيد أن نضع بين يدي المعنيين تصورنا لوظائف التثقيف وتنمية الوعي الثقافي للطفل، وهو تصور مستمد من الخطة الشاملة لثقافة الطفل، وبتصرف استفاد من المضامين والرؤية العامة.

- سادسًا: وظائف التثقيف وتنمية الوعي الثقافي للطفل:

تتوزع الوظائف على محاور عدة، انسجامًا والمجالات التي تتوزع عليها الأهداف، وكما يلي:

١. **الوظيفة التربوية:** ويقصد بها الوظيفة التي تعمل على تحقيق التكيف والتطبع والتطبيع الاجتماعي بين الطفل ومجتمعه، وفق برامج تربوية تراعي قدرات الطفل وخصائصه العمرية.

وتعد هذه الوظيفية الأساس والمحور الذي تقوم عليها الوظائف الأخرى، باعتبارها وظيفة كل المجتمع بكامل مؤسساته من ناحية، ووظيفة لا تتوقف عند زمن معين أو مكان معين، فهي ممتدة امتداد الحياة من ناحية أخرى، وهي وظيفة تتصل بتكوين الإنسان وتأهيله للتعامل بتوازن ووعي مع الكون والحياة من حوله من ناحية ثالثة.

وهي على هذا النحو لا تتحمل عبء النهوض بها جهة بعينها، أو طرف من أطراف المجتمع لوحده مهما كانت قدراته والإمكانيات المتاحة له، لأنها وظيفة تتعامل مع الإنسان كشخصية نامية، وسريعة التغيير ومتقلبة المزاج، وتتصل وتتواصل ببيئات مختلفة وكثيرة، وبالتالي يخضع الطفل لعملية اجتماعية مجتمعية وذات أطراف متعددة تعمل جميعها على صياغة تفكيره واتجاهاته، وتؤثر في تشكيل وعيه وإدراكه للقضايا من حوله.

ومع كل ذلك تتحمل المؤسسات التعليمية التربوية العبء الأكبر كونها مؤسسات نظامية معنية مباشرة بالتربية والتعليم، وتعد مؤسسات الحضانة والرياض من أهم هذه المؤسسات في سياق التنشئة الاجتماعية والثقافية بعد الأسرة، لما تقوم به من تنمية منظمة لوعي الطفل وإدراكه بالأشياء من حوله في محيط بيئة تربوية يتلقى عنها المفاهيم والمعاني، التي تسهم في التأسيس لمراحل النمو التالية عمريًا وتعليميًا ونفسيًا.

٢. وظيفة تذوق الجمال وتنمية الإبداع:

وهي وظيفة ذات صلة باكتشاف قدرات الطفل ومواهبه وميوله الفنية، يتم في ضوئها تنمية وصقل هذه المواهب والقدرات، كما تعمل على تنمية ذوقه وإحساسه بالجمال من خلال توعيته بالجوانب الإنسانية الرفيعة وتنمية هذا الوعي، وبما يؤصل فيه أساسًا إيجابيًا للتعامل مع الحياة تعاملاً راقيًا فيه سمو

وإدراك في ذات الوقت للمعاني الإنسانية، ومعاني الجمال الذي بثه الله سبحانه وتعالى في الكون والإنسان.

٣. **وظيفة ترفيهية:** وهي وظيفة ذات صلة بالوظيفتين السابقتين، ويقصد بها الترويح عن الطفل وتمكينه من التمتع بأوقات سعيدة ومفيدة، يستمد خلالها خصائصه الخاصة ويعبر من خلالها عما يسكنه من ميول واتجاهات.

٤. **وظيفة ثقافية:** وهي وظيفة تتم بربط الطفل بالحياة والآخرين، وتشكيل وعيه الثقافي وإدراكه لمعنى وجوده بإدماجه بالمجتمع، وإتاحة الفرص له للتفاعل الاجتماعي ونسج علاقات اجتماعية، وبما يساعده على تشرب ثقافة المجتمع عبر الوسائط الثقافية- التربوية، وبث منظم ومدروس للمكونات الثقافية التي يزخر بها المجتمع وتمثل ثروة نفيسة، وبما يجعله يعتز بها وينمو نموًا متوازنًا بها ومتوازيًا معها بتلاحم وإدراك، تتشكل بها قناعته في التعامل مع ذاته والآخر.

٥. **وظيفة إنمائية :** ويقصد بها التعامل مع الطفل كائنًا بشريًا وكلاً متفاعلاً في جميع جوانب شخصيته المختلفة، والتي لا يمكن رعايتها وتنميتها إيجابيًا إلا بتوفير الظروف الموضوعية والذاتية المناسبة، والبيئة التربوية والتعليمية الملائمة والمحققة للنمو الكامل والمتوازن للطفل.

٦. **وظيفة نفسية:** ويقصد بها تمكين الطفل من إشباع حاجاته المختلفة والمتعددة، التي قد تساعد الطفل على التعبير عن ذاته ومكوناته النفسية، بطرق سليمة وسلمية وسوية وذات ارتباط مباشر وتام ومتوازن بثقافة المجتمع وقيمه وعاداته وتقاليده، وبما يجعله ينمو نموًا سويًا ومتمتعًا بالتوافق والصحة النفسية.

٧. **وظيفة اجتماعية:** وهي وظيفة تحقق للطفل نموًا اجتماعيًا سليمًا ومتوازنًا، قائمًا على تقدير ذاته الفردية وذاته المجتمعية، تمكنه من نسج علاقات اجتماعية سليمة، وإقامة حياة اجتماعية دافئة ومتكافئة ومستوعبة لمتطلبات النمو الاجتماعي، والبقاء في ظل بيئة اجتماعية تشهد متغيرات يومية، يتعرض لها ويضطر إلى التعامل معها. ويتوقف التعامل في درجته ومستواه ونوعيته في

اتجاه سلبي وإيجابي تبعًا لدرجة الوعي الاجتماعي الذي يتشكل به الطفل، وتعزز به دوره الاجتماعي، وبما يناط به من مسئوليات وتكليفات على المستوى العائلي والمدرسي ورفاق اللعب، وفي بقية المؤسسات التي يرتادها، ويسعده أن يكون عضوًا فاعلاً وفعالاً في حضوره وعلاقاته وتفاعله الاجتماعي، سعيًا وراء دور بارز والاستواء على مكانة ومركز اجتماعيين، وحين تفشل هذه الوظيفة أو تغيب جزئيًا أو كليًا، فإن الطفل يفتقر إلى أهم الوظائف التي يحتاج إليها ويحتمي بها في مراحل نموه المختلفة، فهي تشكل كل حياته في سنواته الأولى، وهي المحيط الأوسع لممارساته وأنشطته في طفولته المبكرة، وكلما تدرج الطفل في سلم النمو تكون هذه الوظيفة ساندة له وداعمة لتكونه الاجتماعي، ومهمة في تشكيل شخصيته ورسم ملامحها وتأهيليها للمستقبل، والانتقال إلى تأسيس حياته الخاصة بعائلة جديدة تمتد إلى الحياة الأساسية والعائلة النواة، والعائلة الممتدة. إن الوظيفة الاجتماعية تعمل جنبًا إلى جنب مع التربية وبواسطة التنشئة الاجتماعية على صياغة وعي الطفل، وتكوين اتجاهاته وميولاته الذاتية والاجتماعية في صورها المتنوعة الابتكارية والإبداعية، إن هي تمت على نحو منهجي ومنظم، ما لم تكون مسئولة ومعها كل مؤسسات التربية على الانحرافات التي تظهر على الطفل، وتأخذه بعيدًا وتجعله خصمًا لمجتمعه بل لذاته ومعاني وجوده.

٨. **الوظيفة السياسية:** وهي وظيفة تحقق تنمية سياسية يتشرب فيها الطفل معاني الانتماء والولاء الوطني، ودلالات قيمه الوطنية "العلم الوطني، النشيد الوطني، النظام العام، المواطنة، السيادة الوطنية، الشورى، الديمقراطية، الانتخابات، وغير ذلك من القيم المتصلة بكيان الوطن وموارده وثرواته وتطلعاته".

وهي وظيفة محورية وأساسية في إطار تكوين المواطن الصالح المدرك لحقوقه وواجباته الدستورية المنظمة لحركة المجتمع السياسي، والمحققة

للمضامين التي تقوم الحكومات والدول على أساسها وتعمل على إدارتها والوصول بها إلى الغايات التي توفر للوطن أرضًا وإنسانًا الرفاه والرخاء.

-سابعًا: محصلة الفصل:

تنقلنا هذه الوظائف وتلك الأهداف مرة أخرى إلى مصطلح ثقافة الطفل، حيث ينتصب أمامنا سؤال مفاده: هل مثل هذه الأهداف تتحقق بالثقافة أو بالتثقيف وتنمية الوعي؟

بقراءة الأهداف والوظائف وما جاء في سياق الصفحات السابقة، تتكون لدينا قناعة مفادها أن مصطلح "ثقافة الطفل" لا يعني التحديد والفصل -كما سبقت الإشارة في موضع سابق- بين أجيال وفئات عمرية، وكذا وضع حواجز وخصوصيات لكل جيل بعيدًا عن الاشتراك بأرضية واحدة، والانتماء إلى مرجعية وهوية ثقافية وطنية واحدة وموحدة تتجاوز الأجيال وتتمثل طبيعة المجتمع، بل يعني تيسير التعامل مع ما يقدم للطفل من مادة تثقيفية، وما يخضع له من تنمية لوعيه الثقافي، وتقريب معانيها وأبعادها إلى الأذهان. ولذلك يعد أهل الاختصاص "ثقافة الطفل" المصطلح ، عملية إعداد للمستقبل من خلال إعداد الناشئة للتعامل مع المستقبل، وفق توازن تام في شخصيته، ونظرته وفكره، وقيمه يمتد إلى ثقافة المجتمع والأصالة التي يقوم عليها، وينفتح على المعاصرة بوعي مدرك ومدقق للنافع والضار، وبما يخدم المجتمع وتطلعاته التنموية في غدٍ أفضل. وهذا في مجمله يتم بالتثقيف وتنمية وعي بثقافة المجتمع، لا بتقديم ثقافة خاصة بالطفل.

تأسيسًا على ذلك، يمكننا القول: إن الوعي الثقافي هو المقصود بتلك العملية الثقافية التي تتم بالتثقيف والتنمية الثقافية، وبالتالي فإن الاهتمام بتشكيل هذا الوعي وتنميته هو من أهم ما ينبغي على المسئولين في أي سلطة وفي أي مجتمع أن يولوه أولوية في اهتماماتهم. فالطفل اليوم هو الأمل الذي يتكون ليصير قوة حقيقية في الواقع. وبعبارة أخرى، أن العناية بتنمية وعي الطفل

الثقافي هو عناية بتأهيل وتنمية قدرات الطفل وتشكيلها، وتطويرها بما يتناسب والدور المستقبلي للطفل في حركة المجتمع، واستيعاب المتغيرات الهائلة التي يصبح يشهدها داخليًا وخارجيًا (حلاوة صـ٤٠).

فالوعي الثقافي ليس نتاجًا لنشاط تعليمي أو تطوعي فحسب، ولكنه يتصل بالجهد الشامل والمتكامل المكون للوعي العام للفرد، كما يرتبط ارتباطًا ديناميًا وثيقًا بالحياة، وبكل جوانب التاريخ الاجتماعي، ويعبر عن محاولة منتظمة ومخططة لإعادة تشكيل الوعي الاجتماعي والسياسي. ويعد الوعي الثقافي أساس كل تنمية سواء تنمية الفرد لنفسه أو لمجتمعه، ولذلك تبدو أهميته وضروريته، والتركيز عليه، والاهتمام به، منذ مراحل الطفولة الأولى، ولا يتحقق ذلك الوعي إلا من خلال التربية الثقافية والاجتماعية (حلاوة صـ٤٠-٤١).

وفي ذا ت السياق، يذكر الباحثون من أهل الاختصاص، أن الوعي الثقافي يتشكل من خلال التنشئة الاجتماعية والثقافية، كونه عملية مكتسبة وليست فطرية، تتحقق بتفاعل الفرد مع مجتمعه ومنظومة العلاقات الاجتماعية، والتي تتم على نحو مستمر، وتؤدي إلى حدوث تنمية ثقافية تؤثر على مستوى الوعي وماهيته، بما يتم غرسه من قيم، وما يتعلمه الطفل من مهارات وما يتكون لديه من اتجاهات من طفولته المبكرة، والتي تعد من أهم وأصعب العمليات المؤصلة وغير القابلة للتغيير في الكبر بيسر وسهولة.

اتصالاً بهذا، يمكننا القول، إذا كنا -فعلاً- معنيين بتشكيل الوعي الثقافي للطفل تشكيلاً سليمًا، فإن من مدعاة ذلك توجيه الاهتمام ليس إلى التعليم وسياساته ونظمه ومناهجه، أو الاهتمام ببث وسائل إعلامية موجهة للطفل ومخاطبته بخطاب عقلي وفكري ووجداني راق وحسب، وإنما وجب أن نعتني بالأسس والأساليب والطرق التي تساعد على تكوين الفكر والوعي السليم بهذا الفكر عند الطفل، ووضع القواعد المناسبة لتوجيه سلوكه، وكذا التوصل إلى أنسب الطرق الملائمة والمساعدة على الإبداع والابتكار، مع تهيئة الجو المناسب

والظروف التي تساعد الطفل على تنمية خياله، وتوسيع آفاق هذا الخيال كمتطلب أساس للإبداع والتفوق والتميز.

هنا قد ينشأ سؤال يقول: كيف يمكن توفير مثل هذه الظروف؟

وهنا يمكننا الإجابة تأسيسًا على فهمنا للتربية بمفهومها الشامل، إن كل ما سبق يمكن وضعه على الواقع من خلال الاهتمام والرعاية بكافة المؤسسات، المعنية بالطفولة والطفل، بدءًا بالأسرة، ومرورًا بالمدرسة والجماعات والمؤسسات الاجتماعية والثقافية، ومنظمات المجتمع المدني، والتنظيمات والأحزاب السياسية، والعمل على تحقيق التكامل بين السياسات المختلفة لهذه المؤسسات وبما يجعلها جميعًا وباتفاق مدرك لأوليات التنشئة والتنمية الثقافية، تنطلق في برامجها وأنشطتها المتصلة بالطفولة والطفل من هدف واحد هو تكوين الوعي الثقافي الصحي والإيجابي لدى الطفل، اتصالاً بطبيعة المجتمع وثقافته وتطلعاته التنموية، وبما يجعل التنوع في البرامج والأنشطة، لا يعني مطلقاً الافتراق في الهدف والغاية المأمولة منها في سياق التنمية والتربية وتحقيق التفاعل الاجتماعي والثقافي بين الطفل ومحيطه، بل يعني التكامل البرامجي على طريق تشكيل وعي الطفل تشكيلاً سليمًا يتفق وروح العصر، ويتواكب مع العالم المنفتح على مصراعيه من خلال تكنولوجيا الإعلام والاتصال (حلاوة صـ٤٢).

هذا ينقلنا إلى محور جديد من محاور هذه الدراسة، أو هذا المؤلف، وهو دور مؤسسات المجتمع في تكوين وعي الطفل الثقافي، والتي تعمل على نحو تضامني في تحقيق التنمية الثقافية للطفل كمحصلة لجهودها جميعًا، فما هي هذه المؤسسات؟ وما دور كل منها؟

هذا ما يجيب عليه الفصل التالي.

□□□

الفصـــل السابع

مصـــادر تثقيــف الطفــل

تجمع الفلسفات والنظريات والدراسات والبحوث والكتابات في الحقول الإنسانية والاجتماعية والتربوية والنفسية، على أن الطفل يتعرض إلى تثقيف وتنمية ثقافية بواسطة مؤسسات الدولة والمجتمع، كونها جميعًا معنية بتنشئة هذا الطفل وتربيته على ثقافة المجتمع وتطبيعه على طباع المجتمع، وما يعتمل فيه من حراك وتفاعلات اجتماعية، وبما يفضي إلى تشرب منظم ومنتظم لثقافة المجتمع بكل ما تحتويه، يتشكل بها وعي الطفل واتجاهاته الفكرية والقيمية، وتتسم بسماتها ممارساته وشخصيته المجتمعية على نحو أوسع وأشمل في مراحل عمره التالية، وصولاً إلى تكوين هويته الثقافية التي تميزه عن غيره وتجعله مميزًا في عطائه وقدراته، ومتوازنًا بفكره وممارساته، بصيرًا بمواقفه، مستمدًا تطلعاته من عمق تاريخه، وحقيقة حاضره، ومؤشرات مستقبله، التي يقرأها بوعي، ويتنبأ بها بإدراك وقراءة علمية ومنهجية، مستندًا على أرضية قوية ومرجعية واضحة بكل معالمها وملامحها، مستوعبًا لمسئولياته في كل فعل يؤديه في سياق دوره الوطني، ومدركًا لحقوقه وواجباته بميزان غير مختل لصالح أي منهما، وإن كان التغلب الذي يرجحه في خياراته هو المصلحة العليا التي تتجاوز الذات الضيقة وتمتد إلى الذات المجتمعية الأوسع.

هذه الشخصية المتزنة والمتوازنة، تسهم مؤسسات كثيرة في صناعتها وصياغتها فكرًا وممارسة تقف على رأسها الأسرة، وتشاركها الأرضية والدور المدرسة، والمسجد والأندية، والمراكز الثقافية، والمؤسسات الإعلامية. وبعبارة موجزة كل مؤسسات التربية والتنشئة الاجتماعية بعامة، ومن أهمها المؤسسات الإعلامية المختلفة. فيما يلي من صفحات نقف على هذه المؤسسات، نتناولها على النحو الآتي:

الأسرة : تأتي الأسرة في مقدمة مصادر تثقيف الطفل، وتطبيعه تطبيعًا اجتماعيًا، فهي المجتمع الإنساني الأول الذي يمارس فيه الطفل علاقاته الإنسانية، ولاسيما خلال السنوات الخمس أو الست الأولى من حياته. وهي مؤسسة اجتماعية يسودها مناخ نفسي قوامه الحب والتضامن، الأمر الذي يجعل أثرها في الطفل بالغًا إن لم يكن حاسمًا. وعن طريق الأسرة ينقل إلى الطفل أسلوب حياة الجماعة، وبواسطة سلوكها ومواقفها يكوّن الطفل مفهومه عن ذاته، ويدرك كفاياته، ويتعلم كيف يتواءم مع سلوك الآخرين في المجتمع، ومن خلال الأسرة يتعلم الطفل اللغة التي يتحدث بها ذووه، وبها يسمع أغاني أمه، ويشبع حاجاته النفسية. والأسرة هي التي تحمي الطفل وتقيه الأزمات النفسية وسواها، وهي التي تنقل إليه قيم المجتمع ومعاييره وتدربه على أنماط السلوك المرغوب فيها (الإستراتيجية، صـ١٤٥).

الأسرة لفظة يعلمها الجميع، ويدرك معناها الإجرائي الجميع، فهي الحضن الذي يحتوي كل قادم إلى هذه الدنيا ويرعاه، وهي كما يقول فقهاء اللغة أنها مشتقة في الأصل من الأسر، والأسر في اللغة بمعنى القيد، فيقال أسره أسرًا وإسارًا، بمعنى قيده وأسره، أي أخذه أسيرًا، ومن ثم فهي توحي بالثقل وتدل على الضيق والتبرم (هنيدي، تربية الطفل صـ٦٥).

معنى ذلك أن الأسرة لون من ألوان الأسر أو القيد، إلا أنه أسر اختياري، يسعى إليه الإنسان، لأنه يجد فيه الدرع الحصينة، ويتحقق له من خلاله الذي لا يتحقق للإنسان بمفرده حينما لا يضع نفسه اختياريًا في هذا الأسر أو القيد، وتعطي الأسرة معنى القوة والشدة " نحن خلقناهم وشددنا أسرهم" الإنسان-٢٨"، ومن هذا الأسر الاختياري، اشتقت الأسرة. والأسرة أهل الرجل وعشيرته،والأسرة والجماعة، يربطها أمر مشترك، وهي بمعنى الضم والاجتماع (نقلاً عن عبود، الأسرة المسلمة والأسرة المعاصرة،ومنها أسرة المعلمين، أسرة الفنانين أسرة الأدباء... ويقال أسرة التعليم، أسرة الفن... هنيدي صـ٦٥).

مما سبق، نستخلص أن الأسرة رباط اختاره الله للناس، وجعله الرباط النبيل للناس أجمعين بمختلف ألسنتهم وألوانهم ومذاهبهم وطوائفهم، وهي حاجة إنسانية لا يستطيع الإنسان تجاوزها والاستغناء عنها، فالطفل يأتي إلى الدنيا، وينزل إلى أرض الأسرة ويتشكل بها، وينمو بمحيطها، ويظل بحاجة إليها في كل مراحل النمو التي يمر بها، لذلك أخذت الأسرة مفهومًا اصطلاحًا اصطلح عليه الناس، استقاه الاختصاصيون من طبيعة وظيفة الأسرة ودورها.

الأسرة، بهذا المعنى، هي الوحدة الاجتماعية الأولى التي تحتضن الطفل وتشكله في سنواته الأولى، بما ينسجم وطبيعتها، ومرجعيتها القيمية، فعنها يأخذ الطفل المفردات الأولى التي يتعرف من خلالها على ذاته ومن حوله، وعنها يأخذ تصوره للمجتمع المحيط به، وعنها يأخذ الإطار الاجتماعي الذي يتعامل به وينسج من خلاله علاقاته الاجتماعية، فهي المرجعية التي يحتكم لها وعنها يأخذ كل تفاصيل حياته، ويتدرج تحت رعايتها وبتوجيهها في فهمه ووعيه المجتمعي. ومن هنا تكون الأسرة المصدر الأول الذي يتولى تثقيف الطفل، ونقل موروثة الثقافي بجرعات تتناسب وعمره وقدراته العقلية، فهي التي تتحمل مسئولية غرس الآتي في الطفل:

- العقيدة.
- القيم.
- العادات والتقاليد.
- وهي التي تعوده على نمط سلوكي ترضى عنه وتشجعه.
- وهي التي تساعد في تشكيل اتجاهاته وميوله ومواهبه.
- وهي التي تؤسس في الطفل القواعد التي يأتي على أساسها وفي ضوئها البناء التالي الذي تشترك وتسهم فيه العديد من المؤسسات، ومنها وأهمها المدرسة أو الروضة بحسب اهتمام المجتمع وعنايته بالطفل.

ويحدد أهل الاختصاص حزمة من الخصائص للأسرة منها:

١- أول وسط اجتماعي يتعامل معه الطفل.

٢- شكل اجتماعي يمثل النواة للمجتمع الكبير.
٣- ضرورة اجتماعية ملازمة للجنس البشري منذ لحظة وجوده الأولى.
٤- وحدة سكانية ذات صيغة اجتماعية خاصة من ناحية، ومتماهية في الوسط الثاني حولها من ناحية أخرى.
٥- مصدر الأمن الحقيقي الذي يركن إليه الطفل ويثق به.
٦- مصدر الرعاية الأولى والأساس والوسيلة الرئيسة للإعانة.
٧- متفاعلة في داخلها ومع غيرها، فتؤثر وتتأثر في النظم الاجتماعية المحيطة بها.

وظائف الأسرة:

يحدد أهل الاختصاص جملة من الوظائف منها وعلى رأسها الوظيفة الثقافية. ولأغراض الفائدة يمكننا عرض أهم وظائف الأسرة على النحو الآتي:

١- التناسل وبقاء الجنس البشري.
٢- التنشئة الاجتماعية للأعضاء الجدد ورعايتهم.
٣- الاقتصادية: إعالة الأفراد وتحمل المسئولية المعاشية لهم، وبما يساعد الفرد على النمو السليم وصولاً إلى إكسابه دورًا ومركزًا اجتماعيًا، يمكنه من الاعتماد على ذاته والإسهام في إعالة غيره من أسرته.
٤- العقدية: غرس العقيدة في نفوسهم وعقولهم وتنميتها والعمل الدائب لاستمراريتها.
٥- التعليمية: إكساب الأفراد أبجديات التعليم والتعلم.
٦- الثقافية: إكساب الأفراد ثقافة مجتمعهم بتنظيمهم في إطارهم الثقافي، بجرعات ومواقف وأنماط سلوكية تمتد وتتناغم مع هذا الإطار وتحاكيه.
٧- الاجتماعية: طبع الأفراد وتطبيعهم اجتماعيًا وإدماجهم في بيئتهم الاجتماعية، بإكسابهم عادات المجتمع وتقاليده، وغرس احترام أساليب

الضبط الاجتماعي وعلى رأسها مرجعية المجتمع العقدية، وبما يساعدهم على فهمها واحترام تعاليمها والعمل بأوامرها ونواهيها.

٨- التربوية: وتتمثل في الإسهام بتكوين الطفل وتنمية شخصيته المتزنة، وربط الفرد وفق عملية تربوية واسعة وشاملة ومستمدة من المحيط الاجتماعي بمستوياته المختلفة، وتعمل على تنمية جوانب شخصيته وقدراته العقلية والجسمية، والنفسية وصولاً إلى تحقق التوافق الاجتماعي والصحة النفسية التي تساعد الفرد أن يكون منتجًا وفاعلاً، متى ما كانت الأسرة على المستوى المناسب من الوعي، والإدراك بهذه المسئولية التربوية التي تضطلع بمسئوليتها إلى جانب مؤسسات مجتمعية أخرى. من هنا فإن رعاية الطفل النفسية والاجتماعية وتنشئته السليمة وتوجيه سلوكه وتعليمه وتثقيفه، هي مسئولية كبيرة ملقاة على عاتق الأسرة ومؤسسات المجتمع، صـ٢٩ حلس ومدني،

والحديث يطول إن أردنا الإشارة ولو بإيجاز إلى مهمات الأسرة ودورها في تثقيف الأطفال، ونقل ثقافة المجتمع إليهم، والمظان عامرة بالدراسات النفسية والاجتماعية المتكاثرة عن الأسرة وشأنها في تربية الأطفال وتثقيفهم وفي تكوين شخصياتهم. وقد توقفت الكثير من الدراسات العربية عند بنية الأسرة في المجتمع العربي، وما لهذه البنية ولاسيما في شكلها الذي لا يزال سائدًا إلى حد كبير من آثار اجتماعية ونفسية وتربوية وسياسية كثيرًا ما تكون سلبية (إستراتيجية ما قبل المدرسة ١٩٩٦م صـ١٤٥).

ويعتقد البعض أن دور الأسرة يتوقف عند انتقال الطفل إلى المدرسة وهو اعتقاد خاطئ لا يستند على مبررات موضوعية أو مرجعية تربوية، أو رؤية نفسية، اجتماعية، تعليمية. فالدراسات في كل هذه الحقول تؤكد أن دور الأسرة يمتد ويستمر بعد التحاق الطفل بالروضة أو المدرسة، بتعاون وثيق وشراكة كاملة، بواسطة المجالس التربوية، والأنشطة الاجتماعية المشتركة، ويصدق هذا

على أنشطة الروضة جميعها، ويصدق بوجه خاص على النشاطات الثقافية، منها تلك، النشاطات التي لا تثمر إلا إذا قام تعاون وثيق بينهـا وبـين الأسـرة أو المجتمع بوجه عام. وعلى رأس تلك النشاطات الثقافية التي يثمر فيها التعـاون الوثيق بين المدرسة والبيت النشاطات المتصلة بالفنون والمسرح الأدبي والشعر والتثقيف الـوطني والقـومي، والتربيـة الدينيـة والأخلاقيـة (الاسـتراتيجية صـ١٤٦).

ويزخر الأدب الإسلامي التربوي، بالكثير من الكتابات التي تبين أهميـة دور الأسرة في التعليم المبكر للطفل، وفي التنشئة والتنمية الثقافية، ونقرأ للعديد من التربويين المسلمين آراء واضحة عن تربية الطفل، وعلى رأس ما اهتم بـه هؤلاء المربون بهذا الصدد، بالإضافة إلى الإسراع في تنشئة الطفل على الأدب والقيم الإسلامية، قيام الأسرة بتعليم الأطفال اللغة العربية، لغة القرآن والحديث، وأشار بعضهم إلى أهمية التبكير في تعليم هذه اللغة بشتى الوسائل ومن بينها:

المدرسة: عرف المجتمع البشري المدرسة حين احتاج إلى مؤسسة تتولى حماية تراثه بنقله من جيل إلى آخر، وحين صار هذا التراث غزيـرًا ومعقـدًا يصعب على مؤسسة الأسرة الاستمرار لوحدها فـي نقلـه دون أن تشـاركها المسئولية مؤسسة أخرى، تكون معنية ومنظمة وذات اختصاص، وحين صارت اللغة أكثر تعقيدًا في مبناها ومعناها واضحة والحاجة ملحـة لتعليمهـا لتتقنهـا الأجيال، وتتمكن بواسطتها من هضم موروثها وامتصـاص خبـرات السـلف، والفكر المعاصر، ونقل إبداعاتهم وخبراتهم للغير، برز دور المدرسة، وظهرت أهميتها مؤسسة ذات وظائف وخصائص تتمحور حول الطفل، وتعمل بشـراكة كاملة مع مؤسسات التربية الأخرى على تثقيف الطفل وتنميته وتشكيل شخصيته واتجاهاته القيمية.

خصائصها: للمدرسة خصائص تميزها عـن غيرهـا مـن المؤسسـات التربوية- التعليمية، الاجتماعية، من أبرزها:

١. محيط ثقافي، يتحمل مسئولية تضامنية في نقل التراث الثقافي من الأجيال السابقة إلى الأجيال الحاضرة والتالية.

٢. محيط اجتماعي، يعني بإشاعة جو اجتماعي صحي وسليم، يسهم في جذب الطفل إلى الانخراط فيه ونسج علاقات اجتماعية مع أعضاء هذا المحيط الاجتماعي، والتفاعل معهم تفاعلاً يؤدي إلى اندماجه في هذا المحيط بعد الأسرة وبتعاون متلازم معها.

٣. بيئة تعليمية وعلمية، تستوي على مناخ يساعد الطفل على اكتساب أساسيات التعليم وأبجديات التعلم، والارتقاء في سلمه وبما يجعله يرتقي تعليميًا، ويترقى علميًا كلما تنامت قدراته العقلية واكتسب مهارات التعامل مع العلم والتعلم، وتغذى بالزاد العلمي على نحو متدرج وبجرع متتالية تسهم في تشكيل وعيه العلمي، وتؤهله في سياق عملية مستمرة تتنامى مع نمو الطفل عمريًا وعقليًا، لا تتوقف إلا حين يشعر الفرد برغبة في التوقف وعدم رغبة في الاستزادة. ويزيد البيئة العلمية التعليمية أهمية في هذا السياق تكونها من عدد من العناصر التي بتفاعلها مع بعضها تحقق هذه البيئة أغراضها، والعناصر هي: معلمون تناط بهم مسئولية واسعة ومتعددة الجوانب، فالمعلم:

- ناقل للمعرفة.
- ناقل لثقافة المجتمع وحارسها الأمين.
- قائد اجتماعي.
- مرب.

وهو البوصلة التي توجه المتعلمين داخل البيئة التعليمية وخارجها الوجهة المحققة، لاكتسابهم المعارف والخبرات والمهارات اللازمة، ليكونوا أعضاء فاعلين ونافعين لأنفسهم ولأهلهم والمجتمع.

إداريون: تناط بهم مسئولية تهيئة البيئة المدرسية.

ومع ذلك، فإن أهل الاختصاص يحذرون من التركيز على المعلم وحده وتحميله المسئولية كاملة، فالمعلم عنصر من عناصر عديدة يتشكل بها، ويحدث

الاتصال بين المعلم وتلاميذه بقصد بلوغ أهداف تعليمية معينة تشارك في تحقيق الأهداف والغايات التربوية، إلا أن عملية الاتصال تلك لا تتم من فراغ وبمعزل عن الظروف والمؤثرات الأخرى المحيطة التي تشكل في مجموعها ما يسمى بالمجتمع المدرسي. (البوهي صـ١٦٥). والجدير بالتنويه أن المجتمع المدرسي لا يقصد به مجرد ذلك الإطار المحدود بجدران المدرسة، بل يمتد القصد بالإضافة لذلك إلى كل المؤسسات والهيئات خارج جدران المدرسة التي يوجد بينها وبين التلاميذ مستويات من التأثير والتأثر(البوهي صـ١٦٥). ومعنى ذلك أن التلميذ كمحور للعملية التربوية يتعرض لمؤثرات كثيرة داخل المدرسة وخارجها تشترك في بناء شخصيته (البوهي صـ١٦٦).

وهذا يتطلب إيجاد نوع من العلاقات أو قنوات الاتصال بين ما هو داخل المدرسة وما هو خارجها، فيجب أن يكون المدرس الأول والمدرسون على دراية كافية بمصادر التعلم بالبيئة المحلية وما تحتويه من حرف ومهن مختلفة، ويتبع ذلك مناقشة ودراسة مجالات الإفادة من تلك المصادر في تنفيذ المناهج الدراسية، وتحديد أدوار التلاميذ ومجالات التفاعل بينهم وبين تلك المصادر المختلفة (صـ١٩٧ البوهي).

هذا الربط بين مكونات المجتمع المدرسي، هو ربط ثقافي واجتماعي في آن معًا، باعتبار أن مصادر التعلم المشار إليها، هي من أهم مكونات الموروث والتراث الثقافي والاجتماعي.

٤. بيئة سياسية: فالمدرسة من أهم المؤسسات التي تعكس النظام السياسي من حيث طبيعته وتكويناته وتوجهاته، فهي إن لم تكن خاضعة خضوعًا تامًا وكليًا للنظام السياسي، فهي تسيّر أمورها وفق المنظور السياسي للنظام الحاكم، والسلطة ومنشئيها. والمدرسة في السياق السياسي تسهم في تكوين الوعي السياسي للأطفال والناشئة عمومًا، بواسطة وسائلها المختلفة، ومن الأمور المهمة التي على المدرسة أن تشكلها في وعي الأطفال حزمة واسعة من المفاهيم السياسية من أهمها وأبرزها:

- الانتماء والولاء والمواطنة.
- الديمقراطية، الحرية، التعددية السياسية.
- الشورى، الانتخابات، العدالة الاجتماعية.
- العدل، المساواة.

من هنا تعد المدرسة من أهم العناصر التي يتزود منها الطفل بجرعات التنشئة والتنمية الثقافية، فهي البيئة الصالحة التي ينمو فيها الطفل بشكل صحي وسليم، وهي الوسيلة القوية التي تغرس فيه بذور العلم والثقافة. وحتى تستطيع المدرسة أن تؤدي دورها وتقوم بواجبها كما يجب تجاه أطفالها، فلابد أن تتوافر فيها كل الإمكانيات وكل الاحتياجات اللازمة والضرورية، لإنجاح مهمتها وتحقيق أهدافها التعليمية والثقافية وغيرها من الأهداف التي تخدم الطفل والمجتمع. (ص ٢١.حلس ومدني).

ومن تلك الاحتياجات اللازمة للمدرسة لتنهض بدورها، امتلاكها للعنصر البشري المؤهل في مستويات العمل المدرسي ومفاصله المختلفة، وفي كل مكونات المجتمع المدرسي، ممثلاً برأس الهرم مدير المدرسة ومعاونيه، مرورًا بالمعلمين بدرجاتهم وخبراتهم واختصاصاتهم وتكوينهم المهني، وصولاً إلى الهيئة المساعدة إداريًا وفنيًا، ومعهم العاملون في المستوى الخدمي العمالي المتصل بنظافة البيئة المدرسية وصيانة مرافقها والحفاظ على موجوداتها المادية.

إن الهيئة الإدارية والتعليمية والفنية والخدمية هي التي تنسج شرايين الحياة في جسد المدرسة، وهي توفر المناخ الآمن للطفل ينهل منها جزءًا من معارفه وخبراته ومهاراته وثقافته التي تتفتح بواسطتها مداركه ووعيه بعمقه التاريخي، وجذوره الحضارية، وامتداده في وطنه زمنًا ومكانًا وفعلاً وانفعالاً وعطاء متعددًا ومتنوعًا، يغطي جوانب الحياة المختلفة التي ينتقل بواسطة التربية والتعليم والتنشئة الاجتماعية من جيل إلى جيل حتى وصلت إليه، وتشكل بها.

هذه الأهمية التي تحظى بها المدرسة على النحو المشار إليه، تفرض خضوع العناصر البشرية بمواقعهم التربوية والتعليمية لإعداد خاص يتناسب وطبيعة الدور المنوط بهم، فالمدير والمعلم إذا امتلكا معرفة كافية وخبرة عميقة متجددة، ومهارات متنامية، تكسبهما قدرة كل في موقعه، وتسهم في جعل كل منهما شخصية متوازنة ومتزنة وواعية بمسئولياتها، وبما يجعلها محط احترام وتقدير الطفل باعتبارها مصدرًا من مصادر تكوينه وتنمية مهاراته، ينعكس ذلك إيجابيًا على الطفل في تجاوبه وانفتاحه بإقبال على ما تقدمه المدرسة من برامج وأنشطة. فالبيئة المدرسية الصحية والسليمة تهيئ الطفل عقليًا ونفسيًا لفهم ما يتلقاه، وصلته بواقعه وبيئته الاجتماعية الأوسع، وما يترتب على ذلك من بذر بذور الانتماء والمواطنة والمسئولية الفردية والجمعية التي يحتاج إليها المجتمع، وتتطلع إليها عملية التنمية.

وظائف المدرسة:

وفق هذه الأهمية واستيعابًا لها جاءت وظائف المدرسة كما يراها أهل الاختصاص، وكما هي منظورة في الممارسة اليومية على الواقع، تربوية، تعليمية، اجتماعية، ثقافية، ونقرأها في الفقرات الآتية:

١. الإسهام في التنمية الشاملة لشخصية الطفل بواسطة التركيز والاهتمام بجميع جوانبها العقلية والجسمية والخلقية، والعقدية، والنفسية.

٢. الإسهام في نقل التراث الثقافي للسلف إلى الأطفال، ولفت عنايتهم واهتمامهم إلى أهمية الحفاظ عليه بتقديمه مادة معرفية، وبأسلوب مبسط، وخاليًا من الشوائب والتشوهات، وبلغة تتناسب ومرحلتهم العمرية وقدراتهم العقلية في الفهم والاستيعاب.

٣. الإسهام في تشكيل الوعي المتوازن بالبيئة الاجتماعية وتكويناتها وحقوق الأفراد والجماعات داخل هذه البيئات وفي علاقاتهم بغيرهم وبالبيئات الأوسع.

٤. الإعداد المعرفي والموضوعي في سياق برامج تعليمية متدرجة في محتوياتها، تفضي إلى إكساب الأطفال القدرة والمهارة في التعامل مع حاضرهم ومستقبلهم بدور اجتماعي وتنموي ومهني واضح وفاعل.

وتبقى هذه الوظائف نصوصًا لا حياة فيها، ولا حركة لها على الواقع ما لم تتوافر عوامل وظروف تعين المدرسة على النجاح في وظائفها، ومن تلك الظروف:

١. إشاعة أجواء اجتماعية في فضاءات المدرسة والفضاءات الاجتماعية المحيطة بها، وبما يجعلها متفاعلة مع المحيط الاجتماعي الأوسع ومتغيراته.

٢. امتلاك إستراتيجية عمل تساعد المدرسة على التجدد والتجديد، وتجاوز القديم من المعرفة التي تجاوزها العلم وتجديداته، والحفاظ على القيم والنافع دون الحاجة إلى تمترس وتمسك غير مدرك بحقيقة وأهمية ما ينبغي الحفاظ عليه وحمايته، في سياق حماية الهوية والشخصية الوطنية المنتمية والواعية بدورها ومسئولياتها على أساس من المواطنة والمسئولية المترتبة عليها.

٣. ربط برامجها وأنشطتها المتنوعة بأهداف متوازية لا تخرجها عن السياق الوطني ولا تقيدها برتابة يمكن تجاوزها، ومن تلك تغليب النظرة الموضوعية غير المستبصرة على حساب الحاضر ومتطلبات التعامل معه لحدوث الانتقال الآمن للطفل إلى مستقبل يجد فيه ذاته، ويحقق فيه حضورًا فاعلاً في الدور المأمول منه لخدمة التنمية والمجتمع.

٤. جعل المدرسة أداة للتثقيف وتعليم القيم السائدة في المجتمع، إذ تعكس المناهج الدراسية القيم الثقافية السائدة والتغيرات التي تطرأ على المجتمع بمرور الزمن، وبذلك تتولى المدرسة مهمة تهيئة الصغار اجتماعيًا من خلال نقل الثقافة إلى جانب إعدادهم لأداء أدوارهم في المستقبل وإدماجهم في حركة المجتمع. فالتعليم الوسيلة التي يتم من خلالها توصيل الأساليب والقيم الثقافية إلى الناس،

كما يساعد على النمو الثقافي والتنمية في حالة النظر إليه على أنه عملية مستمرة ومتكاملة مدى الحياة لوظيفة من وظائف المدرسة، ينتهي بانتهائها (حلاوة صـ٤٤).

رياض الأطفال: في سياق دور المدرسة، تقوم رياض الأطفال بدور مهم لتهيئة الطفل للانتقال إلى المدرسة بإكسابه مهارات وخبرات ومعارف، تساعده على الانخراط في بيئتها والتعامل مع معطياتها بوعي تم تأسيسه في الرياض. وفي الجانب الثقافي تتحدد مهمة الرياض، بالتفاعل مع مؤسسات بين جدرانها النشاطات الثقافية الواعية المنظمة، التي تجعل من ثقافة الأطفال سبيلاً لبناء كيانهم الذاتي المنفتح المبدع، المرتبط بجذوره الأصلية والمشرئبة إلى مستقبله الأفضل، فليس ثمة أجدى وأفعل من الثقافة في بناء الأطفال ومستقبلهم، حتى تعي هذه الثقافة أهدافها وتصاغ صوغاً ملائمًا لمتطلبات نماء الأطفال ونماء مجتمعهم، ومستجيبًا لفضولهم ولتوقعهم وتعطشهم إلى المعرفة والسؤال بطبعهم (الإستراتيجية ما قبل المدرسة ١٩٩٦م صـ ١٤٣).

واتصالاً بأداء الروضة لدورها الثقافي، لابد لها أن تنهض بدورها في التثقيف الاجتماعي الشامل الذي يتم على نحو عضوي تلقائي في معظم الأحيان، بحيث تقننه وتقومه وتنظمه وتيسر وسائل نقله وتغنيه وتزيد عليه وترسم له أهدافه الواضحة، لتجعل منه في النهاية أداة صالحة لبناء "هوية" الطفل، وإبراز طابعها الذاتي الخلاق والبناء "هوية" الأمة، وتحقيق التفاعل الخصيب بين عطائها الحضاري المتميز وبين سائر ما تقدمه الحضارات الإنسانية (الاستراتيجية صـ١٤٥).

ونخلص إلى القول: إن بذور الثقافة الصحيحة وجذورها الباقية، تتكون في هذه المرحلة المبكرة من العمر، والمواقف والاتجاهات الثقافية، ولاسيما فيما يتصل بالجمع العضوي بين الثقافة القومية والثقافات العالمية، لابد أن تسود أجواء رياض الأطفال، من خلال جهد ثقافي هين لين ممتع، يرددونها في

المدارس مع دور في بناءٍ اعتزازهم بأمتهم وارتباطهم بأهدافها (نفسه صـ١٥٢).

وبما يعني أن للرياض والمدارس أدوارًا لتثقيف وتنمية الناشئة، وبما يجعلها من أهم مصادر التثقيف إلى جانب بقية المصادر، مع احتفاظها والأسرة والمسجد بكفة ذات خصوصية، تمتد إلى التاريخ وتستمر باستمرار الحياة.

جماعة الرفاق والأقران:

تكتسب هذه الجماعة أهمية بالغة في حياة الطفل وتشكيل وعيه الثقافي وسلوكه الاجتماعي، فهي تمكن الطفل من التعامل الحر الذي يفتقده في الأسرة لتوافر الضوابط هنا، وغيابها هناك، وبما يتيح للطفل التعبير عن نفسه، وعن شعوره أنه لم يعد صغيرًا، وأنه شخص مهم في محيط أصدقاء تجمعه بهم المرحلة العمرية، والتفكير المشترك بمسائل يفرضها عامل السن والتطلع لإبلاغ المجتمع بأنه صار كبيرًا يمكن الاعتماد عليه، وبقدر ما تتمتع به هذه الجماعة من قيم سوية في العلاقات، والإحساس بالمسئولية، تتحدد المآلات التي يؤول إليها الطفل، وتظهر آثارها في الوعي والسلوك والتفاعل الاجتماعي والعلاقات الاجتماعية التي يؤمن بها الطفل ويمارسها.

ومن أهم ما يمكن ملاحظته في تأثير جماعة الرفاق باعتبارها مصدرًا من مصادر التثقيف الآتي:

١. ممارسة الهوايات بحرية في نطاق الجماعة وفي محيطهم.

٢. إقامة علاقات اجتماعية ونسجها مع حلقة من الأصدقاء تتسع على نحو متدرج، بل وفي أحيان يحدث فيها تغييرات في بعض الأقران بخروج البعض ودخول آخرين، وهذا يتيح للطفل التعرف على نماذج مختلفة من الرفاق والأقران، واكتساب خبرات مختلفة.

٣. التدرب على الأدوار الاجتماعية، لما تفرضه الصحبة من أدوار منها دور القائد، التابع، الفكر والعضلات.

٤. الشعور بالمسئولية وروح الانتماء إلى الجماعة، وشيوع روح الألفة على مساحة أوسع من مساحة الأسرة التي تتقيد بضوابط قد لا تلتزم بها جماعة الرفاق.

ومن مخاطر جماعة الرفاق وآثارها السلبية، أن أفرادها قد يتجهون بسلوكهم وجهات سلبية انحرافية نتيجة لشعورهم بالحرية المفرطة من ناحية، وأنهم ليسوا صغارًا من ناحية أخرى، وبأنهم في وضع يجعلهم قادرين على إشباع رغباتهم وتلبية احتياجاتهم، دون أن يكون لأحد عليهم سلطة من أي نوع من ناحية ثالثة. ولهذا يستوجب على الأسرة والمجتمع العمل معًا لتوجيه سلوك الأطفال بعيدًا عن الاتجاهات التي تضر بهم وتؤثر على شخصياتهم، وتهز ثقتهم بأنفسهم وبالمجتمع من حولهم، دون إشعارهم بالهزيمة والانكسار، باللجوء إلى أساليب تربوية تراعي المرحلة العمرية، والتغيرات التي تحدث في هذه المرحلة واستيعابها بدقة، والتعامل معها بمهنية مطلقة، وفي بيئة تربوية سليمة، ومناخ صحي بكل المعاني والأبعاد، وبواسطة التثقيف وجلسات الحوار والتربية بالقدوة، وسيلة مثلى للتثقيف والتنمية الثقافية وتشكيل الوعي، باعتبارها من أنجع الطرائق وأكثرها تأثيرًا في الأطفال والمراهقين على حد سواء.

والثابت لدى أهل الاختصاص أن للذات الطفل وأقرانه دورًا لا ينسى في تثقيف الطفل، وكثيرًا ما يتعلم الطفل عن طريق لذاته وأقرانه، أكثر ما يتعلم الطفل عن طريق أسرته ومجتمعه وحتى مدرسته ذلك أن الصبي عن الصبي ألقن، وهو عنه أخذ وبه آنس كما يقول ابن سينا، زد على ذلك أن ثمة فوارق كبيرة بين ما تقدمه الأسرة ولاسيما الوالدات من تربية قد تنمي تمركز الطفل حول نفسه وتغذي أنانيته في بعض الأحيان، ولاسيما عندما يكون طفلاً وحيدًا "وتخلق امراء"، بالتالي على حد تعبير المربي الإيطالي بستالوزي، وبين ما يمليه التفاعل مع الأقران والأشقاء من مراجعة لمواقفهم، وتنازل عن دورانهم حول أنفسهم، وتقبل تنازلات كثيرة، وغير ذلك من المواقف التي تؤدي إلى

"خلق مواطنين" على حد تعبير بستالوزي أيضًا(الإستراتيجية ما قبل المدرسة صـ١٤٨).

وفي الجملة تمثل جماعة الأقران، مجالاً من المجالات الرئيسة لعملية التطبيع الاجتماعي للطفل، إذ تعمل مع الأسرة والمدرسة ووسائل الاتصال الجماعية على نقل ثقافة المجتمع، وعلى تعزيز وتدعيم الأفكار والاتجاهات والمعتقدات والقيم وأنماط السلوك والعلاقات السائدة فيه (الإستراتيجية صـ١٤٩).

الأندية والمراكز الثقافية: غني عن البيان أن للمؤسسات من الأندية والمراكز الثقافية المختلفة في المجتمع (بالإضافة إلى مؤسسات الخدمة الترويحية والصحية والرياضية) دورًا بارزًا في تثقيف الطفل. وقد غدا من البدهي اليوم في ميدان التربية بوجه عام، أن شأن التربية التلقائية العفوية التي تتم عن طريق مثل هذه المؤسسات يفوق في أهميته شأن التربية المدرسية النظامية التي تمر (عبر مراحل التعليم المألوفة)، والتربية غير النظامية (التي تتم عن طريق شتى مؤسسات الإعداد والتدريب خارج التعليم)، ويصدق هذا على الثقافة بوجه أخص. فالآثار الثقافية "غير المنظورة" "والطويلة الأمد" التي تخلفها المؤسسات الثقافية والترويحية المختلفة آثار كبيرة دون شك، ولها شأن بارز في تكوين المشاعر الخاصة "بالهوية الثقافية" بوجه خاص، ومشاعر الانتماء الأخرى، لاسيما حين تكون مزودة بالوسائل الحديثة التي تتجاوز الكتاب والمجلة والصحيفة، إلى سائر الأجهزة السمعية البصرية، والتي تلجأ إلى تقنيات الحاسوب وسواه، فضلاً عما تقيمه من معارض وحفلات ونشاطات في المناسبات القومية والثقافية المختلفة. وهي فوق هذا وذاك تشبع كثيرًا من الحاجات النفسية لدى الأطفال (كالحاجة إلى الأمن، والحاجة إلى الألفة، والآلاف، وإلى التعاطف الوجداني، وإلى التقدير والاحترام، وإلى الاستقلال الذاتي، وتحقيق الذات) (الإستراتيجية ما قبل المدرسة صـ ١٤٩).

- الإعـــلام:

١. الإعلام المعنى العام والأهمية:

من الثابت علميًا وموضوعًا أن الإعلام بوسائله المختلفة، يحظى باتفـاق بين أهل العلم والمشتغلين بالفكر والثقافة والتربية والتعليم، علـى دوره المهـم والحيوي في حركة الإنسان والمجتمع، وفي توليد العديد من المتغيرات الفكرية والسياسية، والحراك الاجتماعي لأي مجتمع من المجتمعات، ويأتي هذا الاتفاق منطقيًا وحجم تأثير الطاقة الهائلة التي يمتلكها الإعلام التي يبثها بصور وأشكال وكيفيات مختلفة، تحمل مضامين ومعاني متنوعة، تنطلق من قناعـات عقديـة وسياسية واجتماعية، تتوافق ورؤية القائمين على إدارته، والموجهين لدفتـه، إذ يسعى هؤلاء من وراء الوسائل السحرية إلى تحقيق تحول فـي وعـي وإدراك المستهدفين من الجمهور المتلقي لبرامجها، ويحرصون على أن يحدث تحـول متدرج وسريع يبدأ بتشكيل وعي، ثم تحول الوعي إلى "موقف" بعـدها ينتقـل الموقف إلى اتجاه، يتمحور الفرد حوله وينطلق بحركته ونشاطه منه ويعود بفعله ونتائجه إليه، وبما يجعل ذلك الاتجاه محوريًا في حياة هذا الإنسان وأساسيًا في تعاملاته مع ذاته ومحيطه العائلي والمجتمعي مع الذات والآخر، وحين يتأصـل هذا الاتجاه بقناعة قيمية، فإن كل فعل يتناقض أو يختلف معه بـأي درجـة أو مستوى يصبح ضربًا من الكفر والمروق، والانحراف، وبأبسط الألفاظ وأقلهـا حدة، فعلاً غير سوي، ولابد من العودة عنه والاعتذار على حدوثه.

من هنا، تولي الدول والمجتمعات الإعلام اهتمامًا كبيرًا، وتسخر له كافة الإمكانيات ومدة بكل أسباب القيام بدوره على النحو الذي يرضي الربان الـذي يمسك بدفته، كان حزبًا أو طائفة أو جماعة أو منظمة مجتمعية أو هيئة شعبية أو مختلطة فجميعها تستوي في درجة اهتمامها، بل وتتنافس على الانتقال بالاهتمام درجات أعلى، وبما يجعل وسائل الإعلام أكثر قدرة على نقل الرسائل وإحداث التأثير الذي ينشده هذا الطرف المهيمن أو ذاك.

وفق هذه الأهمية، وإعمالاً لها، وإقرارًا بهـا، يـدرج فرقـاء السياسـة والمشتغلون بالشأن العام موضوع الإعلام والسيطرة عليـه، ضـمن حـركتهم اليومية، إذ يبذل كل طرف جل جهده ويضاعف من هذا الجهد، للوصول إلـى سدة السلطة والإمساك بعقال الإعلام ووضع اليد على خطامه، ليتحقق له إمكانية توظيف الإعلام في مضمار تمكين هذا الطرف أو ذاك، بإشاعة فكره ورؤيتـه، والترويج لقناعاته، وتسفيه واستصغار الآخر وفعله ورأيه، وفكره ومعتقده. لذلك سعى أصحاب المال بذات النهم الذي يسعى به أصحاب الجاه والسلطان لامتلاك وسائل إعلام خاصة. ولذات الأهمية، اتفق في عدد من المجتمعات على جعـل وسائل الإعلام بعيدة عن سيطرة طرف، وجعلها غير منحازة وتشـغيلها فـي السياقات المتفق عليها على قاعدة الوطن ومصالحه، وأشيع في الوقت ذاته حق امتلاك وسائل خاصة للأفراد والمؤسسات والقطاعات المجتمعية المختلفة، الأمر الذي أفضى إلى عدد كبير من الوسائل المقروءة والمسموعة والمرئية بمسميات وعناوين فردية وشعبية ورسمية، ذات نزعات ووجهات واتجاهات موزعة على كل الدروب، ومكتسبة كل الألوان، وحاملة كل النقائض وواقفة على منصـات قيمية لا تلتقي عند نقطة ولا تتفق على مرتكز يجمعها، فنراها في اتجاه معاكس، وعلى مقاعد النقض والإبانة في صواب المواقف والاتجاهات، وعلى كراسـي الحسم والترويع من الآخر، والترويج للذات والاعتداد بقناعاتهـا ومصـداقيتها، التي لا يمكن للآخر الارتقاء إليها واكتسابها على النحو الذي يجعل من قناعاته منافسًا وبديلاً مهما بلغت درجة التوافق والقبول بالآخر، التي قد يدعو لها هـذا الطرف أو ذاك.

مثل هذه الفضاءات التي تعبر عنها وسـائل الإعـلام تعكـس حقيقـة الاختلاف والنزاع والصراع القائم بين بني الإنسان، وسـعى الأقـوى لجعـل الضعيف أكثر ضعفًا، ووضعه في وضع لا يقوى معه على الحركة والمقاومة.

ولذلك صار الإعلام السلاح الأكثر فتكًا بالقناعات وتدميرًا للوعي، وإزالة وزعزعة للمواقف والاتجاهات المناقضة والمنافسـة بـأي درجـة ومسـتوى.

والمتابع لمكانة الإعلام يدرك جيدًا أنه يستخدم بقوة وكثافة في الحروب الباردة والساخنة، ولا يحدث تحولاً في درجات الحرارة مهما حدث في الفضاءات من تحول، إذ تستمر معارك الإعلام مع قيم الآخر، ومعتقده، ومواقفه الحياتية بمناشطها المختلفة، واتجاهاته الدينية والأيديولوجية، والاجتماعية والثقافية وبمضامينها وأبعادها، يستوي في ذلك المضمون الشخصي أو المجتمعي، فكل المضامين التي لا تتفق مع المضامين القيمية بدرجاتها ومستوياتها السياسية والدينية والاجتماعية والثقافية مع الذات فهي الخصم الحقيقي لها، وتظل تعبر عن رسالة الآخر بسلبية مطلقة بغض النظر عن ما قد تحمله من منافع وصور مشرقة وتجارب ثرية تفيد الأفراد والمجتمعات وتحقق لهم جميعًا وعيًا جديدًا بالحياة، وتمكنهم من الوقوف على موقف أكثر نضجاً وقدرة على صناعة الجديد، وصياغة التغيير، ونقلهم إلى اتجاه يقودهم إلى التغيير الإيجابي، الذي يوفر لهم حياة هانئة وقائمة على الأمن والاستقرار والتجديد والإبداع، وما يشيع كل ذلك من حيوية ومعانٍ جديدة لهذه الحياة الإنسانية السامية على كل الصغائر، التي تحرص عليها وسائل الإعلام لبعض الأطراف الهابطة بقيمها ووعيها ومواقفها واتجاهاتها، التي تنقل الفرد والمجتمع إلى دهاليز وأنفاق تحاصر فيها وبداخلها الحياة الإنسانية، وتجعلها تدور في فلك مظلم ومسار لا بديل له، أو خيار.

- هذه الصورة التي يمثلها الإعلام، أفضت إلى اعتماد الإعلام في كل عمليات صناعة الوعي والمواقف والاتجاهات، وبما فرض على الدول والمجتمعات إتباع أساليب لحماية الناشئة بتوفير البيئات الآمنة فكرًا وعقيدة، رؤية وممارسة، بواسطة تكريس وسائل إعلام خاصة بالفئات العمرية المختلفة، فظهر إعلام الطفل، وإعلام المراهقين والشباب، وإعلام الكبار والراشدين، وإعلام المسنين والشيوخ بتصميم برامج ووقائع تتناسب وكل فئة عمرية، ومن هنا كان نصيب الطفولة واسعًا وكبيرًا، كون هذه الفئة محور الاهتمام والمخزون الذي تتطلع المجتمعات إلى تنميته، لينشئ على قيمها ويحمل رسالتها ويندمج في

فئاتها وشرائحها بسهولة ويسر وبتطبع وتطبيع طبيعي وموجه موضوعًا ومنهجًا.

ويمكن لنا أن نوجز قوة الإعلام وأهميته، بما يمتلكه من قدرة غير محدودة على التأثير والأسر لقدرات الآخر المتابع لبرامجه وأنشطته، وجعله يتمثل ويساير ما يشاهد، ما يسمع، ما يقرأ، ويسعى بوعي أو بدون وعي إلى ترجمة ذلك ترجمة، غالبًا ما تكون حرفية تدل على اقتفاء الأثر.

- هذه القوة، اكتسبتها وسائل الإعلام من توجهها إلى العقل والحواس، والمشاعر، وتكثيف مادتها البرامجية في هذه الوجهة، والسعي إلى توظيف كل الإبداعات والجديد في التقنية والمعرفة والخبرة، التي يشهدها عالم الإعلام ووسائله المختلفة لخدمة قناعاتها وغاياتها.
- هذه القوة أفضت إلى إقرار أهل العلم والاختصاص، بتأثير وسائل الإعلام الكبير والفعال، وانعكاسات ذلك على وعي الإنسان ومواقفه، واتجاهاته الاجتماعية والسياسية والثقافية والمهنية، التي يتشكل بها بواسطة حزم البرامج المعدة بعناية وحرفية وتنوع واضح في المشاهد والفقرات، والجوانب التي يتم تناولها.
- هذا الإقرار أفضى إلى التسليم بأهمية الإعلام ووسائله في التربية وتكوين الشخصية الوطنية، وغرس قيم المجتمع بداخلها فكرًا وقناعات، وفي حياتها مسلكًا وممارسة مستوعبة لتلك القيم وحامية لها، متى ما كانت هذه الوسائل تتمحور حول هذه القيم وتحرص عليها، ومتى ما كانت تسعى إلى إحداث تغيير، ومن ثم تغير في الوعي والمواقف والاتجاهات، فإن جهودها ستكون في الاتجاه المعاكس لما ذكرنا آنفًا، ولن تكون الشخصية المنتمية الملتزمة بقناعات المجتمع وقيمه هي الغاية المنشودة من جهود وسائل الإعلام.

٢. الإعلام التعريف والمجالات:

الجدير بالذكر أن المعنى الاصطلاحي للإعلام غير متفق عليه، إذ تعددت التعريفات. هذا في حين أنَ المعنى اللغوي يستمد أصوله من لفظة "علم"، يقال: علم فلان بالشيء أي وصله خبر هذا الشيء، وأعلم معناها أخبر.

والإعلام في اللغة أيضًا يعني الإبلاغ، التبليغ، الإخبار، والقرآن الكريم يشير إلى ذلك في مواضع كثيرة بهذه المعاني: "قد علم كل أناس مأكلهم ومشربهم" "هذا بلاغ للناس ولينذروا به" صدق الله العظيم.

تدور كلمة الإعلام حول الإطلاع على الشيء والأخبار، أو الاستخبار والتعلم والتعليم والعلاقة، وهي بمجملها تعني معنى واحدًا، يشير إلى نقل معلومة أو حملها وإعلامها لشخص أو لمجموعة أشخاص، وبذلك يتضح أن الإعلام في اللغة يحتاج إلى حامل المادة، أي المُعلِم، والمادة، أي الخبر، والمُعلَم أي المتلقي للخبر، وهو ما يوضح لنا أن لفظة الإعلام في اللغة، كانت معروفة في الماضي، كما هي معروفة في العصر الحديث، إلا أن الأدوات تغيرت وتطورت (البكري، صـ١٠٤).

وفي هذا السياق، يذكر أهل الاختصاص، أن الإعلام، علم وفن، ومن حيث هو علم فهو يقوم على رسالة ومنهج واضح ومحدد في أسسه ومنطلقاته الفكرية، ومن حيث هو فن، فهو يقوم نفسه ويعبر عن وظيفته بوسائل وصور بلاغية وفنية متنوعة، تظهر مقروءة ومسموعة ومرئية من خلال النقل المباشر والبرامج والفعاليات التي تحمل فكرة واحدة وتتعدد بصيغ وأشكال النقل والتعميم والبث، ولذلك تعارف أهل الاختصاص على وسائل بعينها تقوم بهذه الوظيفة، وهي الوسائل السمعية، والبصرية والسمع بصرية(الذيفاني؛ الإعلام، صـ٢٨).

من هنا، يعد الإعلام عملية إبلاغ وتكوين وعي، والإعلام بهذا المضمون يعرف أنه عملية تزويد الجماهير بالمعلومات الصحيحة والحقائق والأخبار الصادقة، بهدف معاونتهم على تكوين الرأي السليم إزاء مشكلة من المشكلات، أو مسألة معنية (حلاوة صـ٤٤).

واتصالاً برسالة الإعلام، فالمتفق عليه أن الرسالة الإعلامية، رسالة تتولى توجيه المجتمع، نحو اكتساب مجموعة من الخبرات والمعارف والمهارات والأفكار، بمساراتها الأدبية والفنية والعلمية والاجتماعية تستهدف في جملتها التنمية الشاملة للفرد والمجتمع. وهي بهذا المضمون القائم على التوجيه تعد

رسالة تربوية خالصة، كونها تستهدف سلوك الفرد والمجتمع، وتكوين اتجاهات قيمية واجتماعية يفترض أن تنبثق من فلسفة المجتمع، وعقيدته (الذيفاني، الإعلام، صـ٢٨).

وهكذا نصل إلى القول: إن الإعلام بوسائله المتعددة وبالمحتوى الذي تتشكل به مادته الإعلامية، يكتسب أهمية بالغة من حيث إنه يقوم على رسالة تربوية، تعني بتشكيل الوعي ومن ثم الاتجاه والموقف للأفراد والجماعات، وتزداد الأهمية حين يكون الإعلام موجهًا للطفل، فوسائل الإعلام والاتصال تعتبر امتدادًا لدور الأسرة في عملية التنشئة فهي من دروب الثقافة، وترجع أهمية وسائل الإعلام إلى الثورة التي يشهدها العالم الآن (حلاوة صـ٢٤).

وفي إطار هذا التثقيف الاجتماعي الشامل، أصبح لوسائل الإعلام والاتصال الجماعي، ولاسيما في عصرنا، عصر الاتصال والمعلومات وعصر الثورة "المعلوماتية"، دور بارز في حياة الأطفال والكبار، وفي توجيه ثقافتهم بوجه خاص (إستراتيجية ما قبل المدرسة صـ١٥٠).

٣. الإعلام والطفل: الأهمية والتأثير:

وحين ننتقل إلى الكتابة عن الإعلام والطفل، فإننا نقف أمام إعلام الأهمية والتأثير، فالطفل أولى ثروات الدولة وأكثرها أهمية، فلا مستقبل لأمة تبني اهتماماتها خارجًا أو بعيدًا عن أطفالها، كذلك لا مستقبل لطفل لم نهيئ له السبل اللازمة لينخرط في الحياة بأسلوب علمي واع، بعيد عن الفوضى والجهل (البكري صـ ١١٥)، فالاهتمام بالطفولة "اهتمام بالحاضر والمستقبل".

ويؤكد العديد من الباحثين، أهمية وسائل الإعلام ودورها في تنشئة الطفل وتكوين وعيه، بواسطة التثقيف المتنوع الذي تتولاه في إشباع حاجات الأطفال النفسية، مثل الحاجة إلى المعلومة والترفيه والمعارف والثقافة العامة، فوسائل الإعلام توسع من دائرة معارف الطفل، وتزوده بالخبرات التي تتصل بالعالم الذي يعيش فيه مما لا يستطيع الوصول إليه بتجربته الشخصية وتنشيط خياله، وفوق ذلك تلعب دورًا مهمًا في عملية الترويح، وتقضية أوقات الفراغ بطريق

تتهيأ خلالها للطفل خبرات ومهارات عديدة، في وقت أصبح فيه الترويح في حد ذاته أحد الطرق التربوية في التنشئة (حلاوة صـــ ٤٥).

والطفل بطبيعة الحال، وبسبب قلة خبراته وهشاشة بنائه الذي لم يصلب بعد، يبقى شديد التأثر لأنه لا يملك أن يميز كل ما يعرض عليه، وقد لا يرفض الكثير مما يقدم له، وإن رفض، فإن هذا الرفض يكون غالبًا لأسباب مزاجيه، لا تأخذ طابعًا قيميًا محددًا، لأن شخصيته ومبادئه ومعتقداتـــه تكـــون فـــي طـــور التشكل، مما يسهل اختراقها واقتحامها دون عناء، وربما بوسائل قـــادرة علـــى اجتذابه وشده إليها بواسطة ما تقدمه من مادة إعلامية ذات تأثير وسطوه. ومـــن هنا تتحمل الأسرة المسئولية الأولى والمباشرة في حماية الطفل وتشكيل وعيـــه الإيجابي، ثم أسرة المدرسة، ثم وسائل البناء في المجتمع ويأتي علـــى رأســـها وسائل الإعلام، لما أثبتت من قدرات هائلة في التأثير، حتى لا ينســـاق الطفـــل دون وعي منه إلى فضاءات نائية عن أرضه، فيحلق عاليًا، ثم يسقط محـــدثًا دويًا مجلجلاً (البكري، صـــ١١٧).

وولد هذا الدور المشار إليه لوسائل الإعلام في البلاد العربية وفي البلدان النامية، وحتى في البلدان المتقدمة معضلة كبرى، هي معضلة "الغزو الثقـــافي، لنمط من الثقافة، يكاد يكون وحيدًا وما ينشأ عن ذلك من "تنميط" ثقافي واستلاب للهوية الثقافية و"تسطيح" للثقافة إلى حد بعيد. لاسيما أن هذا الغزو الثقـــافي قـــد غدا في العقود الأخيرة مؤيدًا بالغزو الاقتصادي ومؤيدًا له. ولاشك أن الأطفـــال أشد تعرضًا لمخاطر هذا الغزو من الكبار، والتفوق التقني الذي ييســـر انتشـــار الثقافة الطاغية (حتى عن طريق لعب الأطفال نفسها)، يجعلهم عرضة لتشـــويه ثقافي خطير، قد يؤدي إلى اقتلاعهم من جذورهم خلسة وقسرًا (إستراتيجية مـــا قبل المدرسة، صـــ١٥٠).

وفي هذا السياق يشير البكري في دراسة له، ونقلاً عن منـــى حـــداديين، واستنادًا إلى تقرير لليونسكو عن تأثير وسائل الإعلام على الطفل أن: "فـــيض المعلومات التي تقدمها وسائل الإعلام، يعطل القدرات التأملية لـــدى الأطفـــال".

وأوضح التقرير أن الأطفال كانوا ضحية لبرامج التلفاز والمجــلات الهزليـــة، وذكر الآباء والمدرسون الذين شملهم الاستطلاع، أن وسائل الإعلام أشد ضررًا بالنسبة للأطفال وبخاصة البرامج الساقطة، والمجلات الهزلية التي ترد إلــيهم. (البكري، صـــ١١٨، نقلاً عن منى حداديين).

وإلى مثل هذا، يذهب العديد من الباحثين، الذين يتفقون على مضــمون التأثير، وإن اختلفوا في الصيغ التعبيرية المعبرة عن هذا التأثير الــذي يحدثــه الإعلام في تشكيل وعي الطفل وموقفه واتجاهاته، بما يبثه من معلومات ومشاهد وصور تحفر لنفسها مكانًا في عقل المتلقي وذاكرته، وتخرج بواسطة مواقــف وممارسات مترجمة لهذا التلقي. من هنا حرصت الدول وتحرص على حمايــة أطفالها بإعداد برامج تتناسب وطبيعتهم العمرية وقدراتهم العقلية، وتستقيم مــع طبيعة المجتمع الذي يعيشون فيه وقيمه وطموحاته، وبثها ونشــرها بواســطة وسائل إعلامها المختلفة، فظهرت القنوات الخاصة بالأطفال والصحافة الخاصة بالأطفال، ومسرح الطفل، وكتاب الطفل، وأدب الطفل، ومتحف الطفل، ومكتبة الطفل، وغير ذلك من الوسائل والأنشطة والآليات التي تتنــوع وتتــوزع فــي وجودها بين الروضة والمدرسة والمنزل والنادي والبيئة المجتمعية المحيطة.

والمؤسف أن الطفل العربي المسلم لا يحظى بوسائل إعلامية موجهــة إليه، مؤهلة لاحتلال الصدارة في عملية بناء المستقبل، لذا فقد كان من المتوقــع أن تتمكن هذه الوسائل من النهوض بالطفل دينيًا وتربويًــا، ممــا يقــوده إلــى سلوكيات طبيعية متأصلة، تكون بمثابة طعوم تدرأ عنه كل الجــراثم الفتاكــة، وتحصنه ضد جميع الجراثيم الفتاكة، وضد جميع الأخطار، فتمنع السموم مــن التسرب إلى أحشاء الأمة، فينشأ جيلاً خاليًا من العيوب، يتصدى ببســالة لكــل مخططات الهدم، ويقود الأمة من جديد إلى المجد والسؤدد (البكري صـــ١٢٦).

وهذا يعني أن المسلمين لم يتمكنوا حتى الآن من استثمار وسائل إعــلام الطفل الحديثة على النحو المطلوب من حيث الشكل والمضمون، ولعل أكثر مــا يلفت في وسائل الإعلام في بلاد المسلمين استعارتها لثوب الغــرب، وإن قــدم

بهيئة عربية، كترجمة مثلاً، أو بأن تكون أدواته عربيــة إســلامية، فنشـــر أن الغرض ربما يكون فقط لإشغال مساحات وقتية أو ورقية، هذا إذا لـــم نصـــدر الاتهامات، ولو كانت النية صافية، فيجب ألا نكون بوقًا يردد ما يريده الآخرون (لبكري صـــ١٢٦).

وولد هذا الواقع المؤسف في ظل ضعف واضح في الأنظمـــة الحاكمـــة وطغيان الآخر، الذي أفضى إلى حدوث استلاب لهذه الأنظمة، وأضحت تتحرك ببلادة فكرية في اتجاه "العولمة" في كل شيء، في حين لا تعني هذه العولمة على نحو ما يسود اليوم "أنسنة" العالم، (أي جعلـــه أكثـــر إنســـانية)، وتحقيـــق التواصل والحوار والتفاعل بين أجزائه وبين ثقافاته، بل تعني أولاً وقبـــل كـــل شيء سيطرة نمط وحيد من الثقافة على العالم وابتلاعها لسواها من الثقافـــات (إستراتيجية ما قبل المدرسة" صـــ١٥٠).

وخلاصة القول: إن الطفل عجينة قابلة للتشكل وفق طبيعة الأيدي التـــي تتناوله وتشكل وعيه، وبما يفرض على الأنظمة والهيئـــات المعنيـــة بالطفـــل ورعايته وحمايته وتنميته أن تعمل وفق رؤية واضحة واستراتيجيات مدروسة، تربط بين وسائل الإعلام والاتصال الجماعية في البلاد العربية، وبـــين تكـــوين الأطفال تكوينًا ثقافيًا أصيلاً جرًا منفتحًا على العالم، مـــن خـــلال أصـــالته ذات الطابع القومي الإنساني معًا، وميادين العمل في هذا المنحنى واسعة (إستراتيجية ما قبل المدرسة،صـــ١٥٢)، يمكن لها أن تساعد في التثقيف وصولاً إلى تنميـــة متوازنة لشخصية الطفل، بوعي ثقافي وتشرب منظم ومنتظم لثقافة المجتمع بكل مضامينها، كما ينبغي الإهتمام بالأساس المادي اللازم لإنتاج الثقافة وانتشارها، وذلك من خلال إنشاء وتدعيم الأجهزة التعليمية والثقافية ودعم وتطوير الأجهزة الإعلامية والاتصالية، وتطوير العلوم والفنون والإدارة وهـــي مهمـــة صـــعبة وليست ميسرة، ولكن يمكن الوصول إليها بتكامـــل السياســـات، بـــين التعلـــيم والإعلام وأيضًا الثقافة وذلك بعد إجـــراء البحـــوث والاستشـــارات (البكـــري صـــ١٥٧-١٦٩).

ومن هنا فإن الروح العلمية في الثقافة لا تتمثل في المعلومات العلمية، بل في العمليات المنهجية التي يتدرب الأطفال على اكتسابها والتعامل على أساسها مع تلك المعلومات والظواهر والأحداث، بقصد فهمها، أي: الوقوف على علاقاتها، وتكييفها، والتحكم فيها والتنبؤ بمآلاتها (الهيتي،صـ٤٤).

هذه الخطورة التي تبينت من استخدام وسائل الإعلام، أبرزت أهمية وجود ربط حقيقي وفعّال بين الإعلام والتربية، وجعل الإعلام في مجمل جهده مقيدًا بالغايات التربوية للمجتمعات، وإخضاعها منهجيًا وتربويًا لرؤية كاملة ومتكاملة تستوعب مكونات الشخصية ومتطلبات نموها، نموًا متوازنًا، ومحققًا للغاية المتمثلة بإعداد المواطن الصالح.

٤. وسائل الإعلام: هذه الحقيقة، جعلت وسائل الإعلام حاضرة وقائمة بوظائفها وأدوارها في كل مؤسسة تربوية، وفي كل مفاصل الحياة ومناشطها المختلفة، وسعيًا نحو تحقيق المزيد من التأثير الفعال، وحدثت تطورات في تقنيات وموضوعات وسائل الإعلام وسبل تعاملها مع الجمهور. يتجلى هذا التطور والنمو المتسارع بتوسع وتنامي الوسائل، وظهور تقنيات حديثة وسعت من الخيارات أمام المؤسسات المعنية بتكوين الشخصية وإعداد المواطن الصالح، ولعل من أبرز تلك الوسائل:

١. التلفزيون.
٢. الإذاعة.
٣. الصحافة.
٤. الحاسوب.
٥. الكتاب.
٦. المراكز والأندية الاجتماعية والثقافية.
٧. الملصقات والإعلانات.
٨. الكاريكاتور.
٩. الشبكة العنكبوتية.

١٠. الفيديو وأفلام الخيال.
١١. المعارض والمتاحف.
١٢. المناظرات والمسابقات.
١٣. الندوات والمحاضرات.
١٤. المكتبات العامة.

أ- **التلفزة:** لا يختلف اثنان حول التأثير اللا محدود والبالغ الذي يحققه التلفزيون على متابعيه، كونه وسيلة تجمع بين المسموع والمرئي، وتشد الحواس وتبلغ بمادتها إلى المشاعر والتطلعات، وتعمل على تكوين وعي ينسجم والفلسفة التي تقف وراء هذه الوسيلة وإدارتها وجوهر برامجها.

والجدير بالذكر أن التلفاز، جهاز اتصال وبث واستقبال صور متحركة وصورة عن بعد، ويرجع تاريخ هذا الجهاز إلى ١٩٢٤م، حين عرض جون لوجي بيرو أول نظام تلفزيوني سمي شبه ميكانيكي، ثم تلاه بث فيلم متحرك في ٣٠ أكتوبر ١٩٢٥م، هذا بينما جاء أول بث بعيد المدى، من واشنطن إلى مدينة نيويورك في ٧ أبريل عام ١٩٢٧م، وأنشئت أول محطة تلفزيونية شمسية في نيويورك في ١١ مايو ١٩٢٨م.

والفضائيات بمختلف مستوياتها وهوياتها ذات تأثير بالغ في جمهور المتلقين على مختلف مستوياتهم الاجتماعية والثقافية والتعليمية، والعمرية والفئوية، إذ تعمل رسالتها على إحداث تأثير جلي في:

١- تحقيق أهداف معينة خاصة بالجهة صاحبة الرسالة.
٢- الاتجاهات والسلوك الفعلي لدى المتلقي، ولا تقف الرسالة عند حدود نقل المعلومة وكفى.
٣- إحداث تغيير في الوعي والاتجاهات والمواقف لدى الأفراد والجماعات، ومن ثم تكوين موقف ساند للفلسفة التي تقف عليها هذه الفضائية أو تلك.

٤- العائلة ونمط السلوك العائلي، والأفراد الذين يشكلون العائلة عن طريق توجيه الرسالة التربوية التعليمية التثقيفية للشباب والمرأة والرجل، وبث صورة العائلة التي ترسمها هذه الفلسفة أو تلك.

٥- الوعي الاستهلاكي والسياحي، والاستثماري، ومحاولة إحداث تغيير في كل هذا، يرتقي بالوعي إلى مستويات تدرك أهمية السلوك الاستهلاكي المرشد والمقنن للموارد، وكذا امتلاك حس يقظ تجاه السياحة ومعالمها، وأهمية حمايتها والحفاظ عليها، فضلاً عن امتلاك وعي استثماري يوظف الامكانيات ويستفيد منها على النحو الذي يخدم أهداف النظام، وخصوصية المجتمع وغاياته التنموية.

ومع تأكيدنا على أهمية هذا الوسيط وهذه الوسيلة في التثقيف والتنمية والوعي الفردي والمجتمعي، لدى الأفراد والمجتمع بعامة، ولدى الأطفال على نحو خاص إلا أن الكثير من التحذيرات ورسائل التحذير والإنذار نقرأها في الكتابات المتخصصة، مفادها أن هذا الجهاز سلاح ذو حدين، فهو مفيد ونافع متى أحسن استخدامه، ومتى توافر لجمهور المشاهدين مرجعية واضحة، ونظام مقنن للمشاهدة والمتابعة لما يبثه هذا الجهاز، وهو ضار متى سيء استخدامه وغابت الرقابة التربوية، والمسئولية القيمية، والوعي المجتمعي، بتأثير هذا الجهاز على الأطفال ووعيهم وقناعاتهم، وكذا التأثير في الشباب المراهق وتوجيه طاقته نحو المسالك السلبية والمسارات المنحرفة والعنيفة، وتقول "ليليان لورسا" وهي عالمة نفس في المعهد الوطني الأمريكي: إننا إذا أردنا أن نفهم طفل اليوم، فعلينا أن نعرف أن الطفل قد أصبح مشاهدًا تلفزيونيًا قبل أن يكون تلميذًا.، وخطورة التلفزيون أنه لا يؤثر فقط في التحصيل الدراسي، حيث ثبت أن الذين يقضون أكثر من ساعة ونصف الساعة يوميًا أمام الشاشة الصغيرة يقل مستواهم في القراءة والكتابة والتعامل مع الرياضيات ويصابون بنوع من التشتت، وعدم التركيز في الفصل (أبو السعد صـ٩٢-٩٣).

ويتجلى تأثير التلفزيون على شخصية الطفل في حجم الأشكال التي يراها على الشاشة، وهذا التشبع هو بداية التقليد الذي يحدث لا شعوريًا، وبذلك يفقد الطفل إدراكه الواعي لكل ما يقوم به (أبو السعد صـ٩٣).

٦- يسرق التلفزيون طفولة الأطفال ويدخلهم مبكرًا عالم الكبار بكل ما فيه من مشكلات وتناقضات، بل ويدخلهم عالمًا من العنف لا يفهمون مبررًا له، ويظهر هذا واضحًا في رسومات الأطفال التي كانت بريئة مليئة بالأحلام، ثم تحولت بعد رؤيتهم للتلفزيون، إلى أشكال قاسية مليئة بالوحوش والأشخاص الأليين. وتقول الإحصائيات: إن الطفل الذي يشاهد التلفزيون لمدة ثلاث ساعات يوميًا يكون قد شاهد قبل سن الثانية عشرة حوالي ٨٠٠ جريمة قتل ، وأكثر من ١٠٠ ألف مشهد من مشاهد العنف (أبو السعد صـ٩٣).

ب - الصحافة، والصحافة المقروءة:

العمل الصحفي، نشاط يمارس في مختلف وسائل الإعلام، ولا ينحصر على الوسيلة المقروءة، فقد توافق أهل الاختصاص والمحترفون للعمل الصحفي على أن كل نشاط يتعامل مع الكلمة الهادفة إلى نشر الخبر، وتحليله، والتوعية به، والتحقق من صحته ومصداقية محتواه، هو عمل صحافي، ويصنف الناشط أو المحترف له ضمن فئات العاملين في الصحافة. ووفق هذا الفهم جاء تكوين نقابات الصحفيين، التي تمنح العضوية لكل أولئك الذين يتعاملون مع الحرف والكلمة المكتوبة، والمسموعة والمرئية.

في هذا المحور، سنقتصر في الكتابة على الصحافة المقروءة، والتي تعد من أهم وسائط الإعلام، ولها خصائصها التي تميّزها عن التلفاز والإذاعة، فهي:

١. إعلام مقروء، يمكن متابعته والإطلاع عليه متى شاء القارئ، إذ لا يرتبط ذلك بتوقيت معين، كما هي حال الوسائل الأخرى "إذاعة وتلفزيون".

٢. سهولة العودة إليها وإعادة قراءتها كلما دعت الحاجة، دون كبير عناء، ودون الحاجة إلى استعمال وسائط أخرى، للحفظ والتدقيق كالأقراص المرنة وغيرها في حالة الوسائط الأخرى "الإذاعة والتلفزيون".

٣. تعدد وتنوع أشكال الصحافة المقروءة، والتي تتوزع على المجلة والجريدة، والدورية، وتتنوع في موضوعات اهتماماتها، بين الصحف الإخبارية والترفيهية المعتمدة على اللون والصورة الكاريكاتورية والقصصية، والأدبية المتعاملة مع الحرف والكلمة الشاعرية والنثرية وغير ذلك من المجالات، فضلاً عن الصحافة المتخصصة في الشؤون الثقافية والتراثية، والاجتماعية والتربوية، والاقتصادية وغير ذلك، والصحافة الفئوية ذات الطابع المهتم بالفئات العمرية كصحافة الأطفال، والكبار، والمرأة، والرجل، والشباب والمعوقين وغيرهم.

وبهذا الاتساع، اعتبر بعض الاختصاصيين أن للصحافة وظائف شتى يصعب فصلها عن بعضها، لأنها تعمل بشكل متشابك، فنحن نقرأ الصحيفة لنطلع على الأخبار، ونحاول الاندماج في البيئة الاجتماعية، ونحقق قدرًا من التسلية في وقت واحد، ونطلع على الجديد في مجال اهتمامنا، والأجد في الشأن والشئون اليومية التي تهتم بها الصحيفة، فضلاً عن أن صفحاتها تتوزع على جوانب عديدة من الموضوعات، منها المساحة المتاحة للقارئ للمشاركة والإسهام في هذه الموضوعات. ومن ثم فإن أهم الوظائف التي تقوم عليها الصحافة المقروءة:

١) نقل الأخبار والإعلام بها.
٢) التوعية بقضايا المجتمع وشرحها والتعليق عليها.
٣) مد جسور اتصال بين مصدر الخبر والمعلومة والمتلقي والمستفيد من الخبر.
٤) تقديم فرص للمبدعين ذوي الميول والاهتمام بالكلمة وفضاءاتها، للتعبير عن قدراتهم وإبداعاتهم، وهي بذلك تشجع هؤلاء على الإفصاح عن مكنوناتهم والتعبير عنها.

٥) إتاحة فرص تنمية عادة القراءة والإطلاع.

٦) الإسهام في تأصيل قاعدة التفكير والبحث، ومن ثم العناية بالمعلومة والتدقيق فيها لدى جمهورها والمتصلين بنشاطاتها.

٧) الإسهام في التنمية العقلية والمعرفية لدى جمهور القراء والمستفيدين من خدماتها.

وفي الوقت الذي تمثل هذه الوظائف مسارات عمل الصحافة المقروءة، فهي تمثل – أيضًا – الجوانب الإيجابية لهذه الصحافة، والسؤال هل يا ترى تبرز لهذه الصحافة جوانب سلبية؟

لا تتطلب الإجابة إلى تفكير طويل وعميق، فالثابت لدى المشتغلين والمتخصصين بالصحافة أن لها جوانب وآثارًا سلبية إذا سيء استخدامها، يحصرها الدارسون وأهل الاختصاص بالآتي:

١. تغيير الوقائع وتزوير الحقائق.

٢. التأثير على الرأي العام وتبديل أمزجة الناس.

٣. تشويه الصور لبعض المسارات التي تقع في الاتجاه المعاكس لهذه الصحيفة أو تلك.

٤. التغاضي عن جوانب الضعف والوهن التي تفتك ببعض المجتمعات، والترويج لسياسات بغض النظر عن افتقادها للعوامل والظروف الموضوعية الداعية للاعتداد بها.

٥. تسفيه الرأي المخالف مهما كان موضوعيًا.

– صحافة الأطفال:

تؤكد الدراسات أنه إذا كانت صحافة الكبار من الأدوات الفاعلة في تكوين الرأي العام، فإن صحافة الأطفال هي أداة من أدوات التثقيف والتنمية الثقافية، ومنها تكوين رأي وموقف واتجاه في كثير من القضايا التي تتعامل معها صحافة الأطفال، فهي تسعى إلى:

١. تشكيل الطفولة وتهيئتها لتكون طاقة (خلاقة)(البكري صـ١٤١).
٢. تنمية الأطفال وتربيتهم على عادة القراءة، فهي تسهم في:
أ- غرس عادة القراءة والإطلاع في نفوسهم.
ب- تشجيعهم على اكتساب المعرفة وتنمية قدراتهم العقلية.
جـ- نشر القيم السامية والعادات الحسنة، والتقاليد الحميدة، وتسعى إلى تشكيل وعيهم بها.
د- غرس قيم الولاء والانتماء إلى الذات والعائلة والوطن، ومعاني المواطنة والهوية الوطنية.
٣. العمل على اكتساب قواعد التفكير العلمي والبحث العلمي، بواسطة لفت عناية الأطفال واهتماماتهم إلى المعلومة وأهمية الحصول عليها وتوظيفها والاستفادة منها في رحلتهم العمرية والعقلية.
٤. ترغيب الأطفال وتشويقهم وتحفيزهم على الكتابة والمتابعة كوسيلة مثلى لتنمية مهاراتهم ومعارفهم وخبراتهم.

خصائص صحافة الأطفال: تتمتع صحافة الأطفال بحزمة واسعة من الخصائص التي تميّزها عن غيرها من وسائل الإعلام الأخرى، منها وأهمها:

" فن بصري، يعتمد على الكلمة المطبوعة والصورة واللون، وهي عناصر تتميز بالثبات، حيث يستطيع الطفل أن يقرأها ويتمعن فيها، أو يستمتع بها مرة بعد مرة، في أي وقت يناسبه وحسب ذوقه" (البكري صـ١٤١).

والجدير بالتنويه، أن المادة الصحفية المقدمة للأطفال يجب أن تكون مرتبطة بخبراتهم في الحياة الاجتماعية والبيئة التي يعيشون فيها، مثل: البيت والروضة والمدرسة والمجتمع، وأن تراعي ميولهم ورغباتهم، وأن تلبي حاجاتهم وقدراتهم، وكذلك مواهبهم، وإبداعاتهم، وأن تراعي خصائص مراحل الطفولة ومراحل النمو في كل منها، ومتطلبات هذه الخصائص وما فيها من اهتمامات خاصة للأطفال(.عبد الفتاح أبو معال٢٠٠٨،صـ١٩٠-١٩٧).

مجلات الأطفال:

يتصل بالصحافة المقروءة شكل شائع في عالم الطفولة، يعرف بمجلات الطفولة، التي تعد من أكثر المصادر المكتوبة أهمية في تثقيف الطفل كونها من الوسائل المقروءة ذات الطابع التخصصي، الذي يقدم للطفل مادة تتناسب ومرحلته العمرية وقدراته العقلية وبهيئة مشوقة وجاذبة، فضلاً عن التنوع الذي تحتويه في موضوعاتها، التي تتوزع على المادة التاريخية والدينية، والصورة والشكل والقصيدة والقصة، وموضوعات الترفيه والتسلية، وفتح صفحاتها للمراسلة والتراسل مع الأطفال، وبما يجعلها قناة مهمة من قنوات التواصل والاتصال مع الأطفال،التي تتم الترجمة عنها بنشر صور الأطفال وإسهاماتهم وتشجيعهم على المشاركة في المسابقات والألغاز وتقديم الحوافز الكفيلة بذلك، ومن مزايا المجلة أنها تجمع بين خصائص الكتاب وخصائص الصحيفة.

- الصحافة المدرسية:

تكتسب الصحافة بعامة والصحافة التعليمية المدرسية بخاصة أهمية بالغة في تشكيل وعي الطفل وتنمية قدراته العقلية والمعرفية، وفي صياغة اتجاهاته وميولاته، إذ يعنى هذا النوع من الفنون الإعلامية بتنمية الجانب الوجداني عند التلاميذ والطلبة، ويسعى عبر ما يمارسونه من أنشطة إلى عرض قدراتهم الفنية ومواهبهم وابتكاراتهم، مما يساعد المشرفين على اكتشاف مواهبهم والتخطيط لتنميتها، والأخذ بقدراتهم إلى مواقع متقدمة كما يسهم في:

١. التنمية الوطنية والأخلاقية، بما يغرسه من قيم ومبادئ دينية ووطنية وأخلاقية.
٢. إكسابهم مهارات العمل الجماعي، والتعاوني، بما توفره البيئة المدرسية من دخول الأطفال في أنشطة جماعية تعاونية تسمح لهم بالاحتكاك وتنمية خبراتهم (الذيفاني...).

فضلاً عن ذلك فالصحافة مثيرة وجاذبة للأطفال حين تكون موجهة لهم بما تحتويه من معلومات، تشبع حاجاتهم وترضى فضولهم وخيالاتهم التي تتسع وتتنامى من سنة إلى أخرى (الذيفاني..).

ويجمع المهتمون والباحثون، أن الصحافة من أهم أدوات التثقيف والتنمية الثقافية للطفل، وهي نشاط متنوع ومستمر يستهدف الإنسان، ويستمر معه كلما تقدم في السن، واتجه إلى مراحل عمرية أخرى، فالصحافة نشاط إعلامي لا يتوقف عند فئة عمرية، وإنما يمتد إلى الفئات العمرية المختلفة، ويقدم لكل فئة ما يتناسب وقدراتهم العقلية وخصائصهم العمرية، وتتخذ أشكالاً وصورًا متعددة ومتنوعة لتلبي الأذواق والقدرات وتستجيب للاحتياجات التي تشعر بها كل فئة.

ومن هنا وجدنا الصحافة تحتل مكانة مهمة في البيئة المدرسية بمستوياتها المختلفة، وظهرت أنواع عديدة ومسميات للصحافة المدرسية منها وأهمها: الصحافة الطائرة، الحائطية، النشرات، المجلات وغيرها.

أهمية الصحافة المقروءة في تشكيل الوعي الثقافي للطفل:

تكتسب الصحافة، وصحافة الأطفال المقروءة على نحو خاص، أهمية بالغة في تشكيل وعي الطفل، وتكوين ميوله واتجاهاته، بما تسهم به في نقل تجارب وخبرات عبر الصورة والمشهد والمقاطع المكتوبة، بلغة تتناسب والطبيعة العمرية والقدرات العقلية للطفل، وتتجلى هذه الأهمية في كون الصحافة المقروءة تسهم في تنمية مكونات عدة في شخصية الطفل منها وأهمها:

١. المكون اللغوي.
٢. المكون القيمي.
٣. المكون المعرفي.
٤. المكون العقلي.
٥. المكون الاجتماعي والنفسي.

وباختصار شديد، الصحافة في المجتمعات الراقية هي واحدة من أهم الوسائل الثقافية المهمة، التي تؤثر في تركيبة الطفل، وتلبي له بعضًا من حاجاته

النفسية والاجتماعية والعقلية من أجل تنوير ذهنه وصقل مواهبه وارهاف حسه وتطوير وعيه، وفي كثير من هذه المجتمعات هناك مجلات متخصصة للأطفال وحسب سنهم بإشراف خبراء ومتخصصين، هدفها ترسيخ وتطوير الطفل ثقافيًا في كافة المجالات. بما يتلاءم مع طبيعة العصر وحضارة المجتمع (حلس- رشاد المدني، نحو خطة قومية لثقافة الطفل، ١٩٩٤ص٣٦)، في سياق تثقيف تربوي، وتنمية شاملة لشخصية الطفل، تقوم به مؤسسات عدة ومصادر تثقيف متنوعة، منها الصحافة المقروءة. وهذا ينقلنا إلى الكتابة عن وسائط ووسائل أخرى.

- المسرح:

لا يختلف اثنان على أهمية المسرح في تشكيل وعي الناس وصياغة اتجاهاتهم وقناعاتهم الفكرية والسياسية والاجتماعية، باعتباره من الفنون ذات التأثير الكبير على مشاهديه، بما يعرضه من مشاهد حية فيها الحركة والحوار والمنظر العام والخاص عن قضايا مجتمعية، يتمكن المشاهد من متابعة الممثلين دون عازل وبما يجعله مختلفًا عن وسائل الإعلام وفنونه الأخرى، التي لا يستطيع المشاهد والمتابع التعرف على مرسلي الرسائل الإعلامية إلا بمتابعة الصوت في الوسائل السمعية، أو الصورة والصوت في الوسائل السمع-بصرية.

لهذا راهن كثير من الفلاسفة والساسة على المسرح، وعدوه الوسيلة الأنجع في أسر الجماهير والتأثير على قناعاتهم، ومن هذه الزاوية عد الاختصاصيون التربويون والمشتغلون بالأدب وشئون الثقافة والتنوير والعمل السياسي، أن المسرح يفجّر طاقات ويصور وقائع، وينقل حقائق، ويشكل رأيًا، ويقدم رؤى ومعالجات.

المسرح فن من فنون الإعلام، وقناة مهمة من قنوات التثقيف والتنمية الثقافية، ووسيلة مهمة من وسائل تشكيل الوعي والاتجاه، والموقف لجمهور

المسرح، ولذلك تعرَّف الإنسان عليه من بدايات وجوده الأولى، فقد شهدته كافة الحضارات، وتعامل معه المبدعون في مختلف العصور، وإن اختلفت التجارب من حيث العمق والنضج وحجم ومستوى التأثير. والثابت أن اللجوء إلى المسرح والنشاط من خلاله، جاء من الشعوب لحاجة اجتماعية وللتعبير عن مكنوناتها وللترفيه والتنفيس عن معاناتها، ولم يكن بدعة لحكام في الأصل وإن استخدموه في مراحل مختلفة ولا يزالون، ليواجهوا بواسطته الأفكار والتيارات المختلفة معهم، ليحولوا دون بلوغ المسرح الشعبي الملتزم أهدافه في التثقيف والتنمية وتشكيل الوعي والاتجاه والموقف، وهناك مقولة متداولة تقول "أعطني مسرحًا أعطيك شعبًا مسؤولاً".

والمسلمة العلمية لدى المشتغلين بالعلوم الإنسانية بمختلف مجالاتها، تؤكد أن الطفل بحكم فطرته ونوازعه المشكلة بداخله يميل إلى التمثيل، ويجد فيه وسيلة مثلى للتعبير عن تصوراته من ناحية وتحقيق الاتصال والتواصل مع أقرانه من ناحية ثانية، فنراه يلجأ أحيانًا كثيرة إلى تمثيل دور الأب إن كان ذكرًا، أو الأم إن كان الطفل أنثى، أو تمثيل دور المعلم والمعلمة وكل شخصية لها تأثير عليه، وتربطه بها علاقة اتصال من أي نوع.

وهذا يعني أن هناك ارتباطًا عضويًا بين اللعب والتمثيل، وبما يجعل ممارسة الطفل للتمثيل مسألة عفوية وتلقائية تضفي حيوية وتنوعًا لألعابه، وتحدثنا الدكتورة سلوى محمد عبد الباقي في مقدمة دراستها عن اللعب بين النظرية والتطبيق محددة معنى مبسطًا وشاملاً لمفهوم اللعب بقولها:" إن اللعب ربما يكون هو النشاط الأساسي للطفل، وربما يتحقق عن طريقه الديالكتيك الذي يحقق التواصل بين ذات وذات أخرى". يترتب على هذا الفعل الفطري أن يشارك الطفل الأطفال الآخرين في الاتفاق والاختلاف على طريق أداء هذه اللعبة أو تلك مما يكوّن حالة من حالات الجدل، يسودها مساحة من الاتفاق والاختلاف تنجح بطبيعتها في تحقيق حالة من حالات التواصل بين الأطفال،

وهو ما نعتقد أنه يسود العملية الإبداعية المسرحية عند الأطفال (أحمد صقر، صـ٣٧).

إن الدراما الإبداعية التي يقوم بها الأطفال في مراحلهم السنية خاصة في مرحلة ما قبل المدرسة الابتدائية تعد " ضرورة من ضرورات نمو الطفل وارتقائه، إلى جانب أنها وسيلة من وسائل التفرد والأصالة عن طريق المشاركة الفعالة النشطة من جانب الطفل (أحمد صقر، صـ٣٧-٣٨، " نقلاً عن عفاف عويس، أساسيات استخدام الدراما الإبداعية مع الأطفال، مجلة المسرح، العدد "٨" السنة الثانية ١٩٨١،صـ٢٢). والدراما الإبداعية في حياة الأطفال تبدأ باللعب وهو من جانب استرضاء لتهديدات عالم الكبار، ومن جانب أخر تقمص شخصية شيء يعجبون به، ومن جانب ثالث البحث عن القوة الشخصية وتأكيدها، وأيضًا حب الاستطلاع والكثير من المحاكاة، وبذلك تختلف أهداف الدراما الإبداعية طبقًا لطبيعة الطفل المؤدي لها باختلاف شخصيته وإمكاناته ومدى حاجته إلى الدراما الإبداعية، ليتحقق له ما يراه مناسبًا لاحتياجاته، ففي بعض الأحيان يستعيض الطفل عن قسوة الأب أو الأم بتقمص شخصيتهما ومزاولة قسوتهما على الآخرين(صقر، صـ٣٩).

وتتركز أهمية المسرح، في العروض التي تعتمد على شد المشاهد والتخاطب معه من خلال جذبه إلى مضامين ما تطرحه على المسرح وتستهدف به المشاهد وتسعى من خلاله إلى الإسهام في تنمية وعيه المعرفي، وإكسابه مهارات وخبرات التعبير عن مكنوناته الإبداعية، معتمدًا على الحركة والتوظيف الأمثل كلغة الجسد وتعبيرات الوجه، والتفاعل اللفظي وغير اللفظي في حوار مباشر مع جمهور لا يملك إلا أن يستقبل ويستجيب على نحو أو آخر، وبصورة سلبية أو إيجابية، وفق قدرة المسرح وفاعلية مضامينه (الذيفاني الإعلام، صـ١١١).

وقد شهد المسرح تطورات كثيرة، وشهد تنوعًا في مسمياته تبعًا لطبيعة المادة المسرحية وطبيعة الجمهور المتلقي، فظهر المسرح العام، ومسرح

الأطفال، والمسرح التعليمي، والمسرح المدرسي، والمسرح التجاري، والمسرح الملتزم. وما يهمنا في هذا البحث ليس الوقوف على كل تلك المسارح والإيضاح عن كل مسرح بالشرح والتفصيل، بقدر ما يهمنا الوقوف على مسرح الطفل، الذي اجتهد أهل الاختصاص في توصيفه وتعريفه، وتحديد أنواعه فجاءت اجتهاداتهم تقول: إن مسرح الطفل نشاط مارسه الطفل ويمارسه استجابة لحاجة تربوية، وحاجة اجتماعية، وحاجة انفعالية تحاكي طبيعة الطفل، وتتماشى مع مراحل نموه، وبما يعني أن المسرح وتأثيره، يرجع إلى مواءمة النص المسرحي لطبيعة الفئة العمرية المستهدفة بالنص، وهنا حدد "وينفريد وورد" أنواع مسرح الأطفال على أساس عمري بمراحل السن على النحو الآتي:

أ- فقبل سن الخامسة: لا يحتاج صغار الأطفال إلى مسرح، إذ أن في لعبهم الإيهامي أو التخيلي ما يكفيهم، ومن الصعب أن يشد المسرح انتباه الأطفال في هذه السن.

ب- ومن سن الخامسة إلى الثامنة: وهو سن الخيال، يجد الأطفال في القصص التي تدور حول الحيوانات مادة خلابة، فالمرأة السحرية، والأقزام السبعة، ومصباح علاء الدين، والذئب وذات الرداء الأحمر، كل هذه مادة تأسر الأطفال في هذه السن.

ج- جـ. ومن سن الثامنة إلى سن الثانية عشرة: وهي مرحلة البحث عن البطولة، يزداد اهتمام الأولاد بالمسرحيات التي تتضمن عنصر الغموض والبطولة، فيثير حماسهم الأبطال الذين يقومون بأدوار جريئة أو يواجهون الأخطار أو يتجنبونها في أحرج اللحظات، ويسعدون بانتظار البطل، بينما ينزل العقاب بالشرير.

د- د. وفي السن بعد الثانية عشرة إلى السادسة عشرة: وهو سن الرومانسية، يفضل الأطفال أن تمتزج المؤامرة بالعواطف ويزيد التأكيد على القيم المثالية، وتنجح مع جمهور هذا السن المسرحيات

التي تدور حول النجاح في المشروعات والوصول إلى القيادة والزعامة (صقر صـ٤٥ نقلاً عن "وينفرد وورد).

ونلحظ في تحديد وينفريد عزلاً لمرحلة الرياض السنية، فقد عدّها مرحلة لا يستهوي فيها المسرح الأطفال ولا يثير اهتمامهم، وهو ما أكدت الإستراتيجية العربية للتربية السابقة على المدرسة الابتدائية عكسه، استنادًا على نتائج الدراسات الكثيرة التي تؤيد الاهتمام بالمسرح- ضمن شروط ملائمة في مرحلة الرياض، وتقدم لذلك جملة من الحجج،منها أن الطفل بين الرابعة والسادسة من العمر يحب اللعب الإيهامي ويميل إليه، وتفتنه الدمى والعرائس ويهوى مشاهدتها، بل يحب أن يقوم بتقليدها إذا أتيحت له الفرصة، ومنها أن لعب الأدوار نشاط نفسي وجسدي ممتع للصغار والكبار، وكثيرًا ما يحلو للأطفال الصغار أن يلعبوا أدوارًا غير أدوارهم(كدور الأم، أو الأب، أو المعلمة، أو الطبيب). ومن أصحاب تلك الدراسات من يرى أن من الضروري أن يشاهد الأطفال المسرح وأن يمارسوه، على أن تترك لهم الحرية في اختيار الأعمال الأدبية التي يطلب منهم أن يؤدوا أدوارها، وأن يكتفي الكبار بأن يعرضوا عليهم الأقاصيص التي تستهويهم. ويتخذ مسرح الأطفال الصغار طابعًا خاصًا مميزًا، ولابد أن تتوافر فيه شروط خاصة، سواء فيما يتصل بالفكرة (بحيث تبهج الأطفال وتمتعهم عقليًا في آن واحد)، أو فيما يتصل بشروط الحوار (كأن يكون قصيرًا وواضحًا ومرتبطًا بالحركة)، أو فيما يتصل بالمناظر والديكورات المسرحية (من حيث ارتباطها بالنص المسرحي وتعبيرها الصادق عن البيئة التي تدور أحداث المسرحية في أجوائها) أو من حيث الأزياء (بحيث تكون وسيلة من وسائل فهم الشخصيات وأدوارها الاجتماعية أو الفترة التاريخية التي نعيشها) (الإستراتيجية ١٩٩٦م صـ١٦٥-١٦٦).

واتصالاً بحب الأطفال للعب، وتداخله مع التمثيل كلون من ألوان اللعب، يترادف لديه مفهوم التمثيل واللعب، سواء في المعنى أو الوظيفة أو الغاية. وهو في هذا كله يجد متعة وجدة من خلال قيامه بتمثيل أدوار مرتبطة بالجماعة

تعطيه الفرصة للتعبير عن ذاته والتنفيس عن مشاعره وتنمية خياله والارتقاء بذوقه وحسه الجمالي، فضلاً عن اكتسابه الكثير من المعلومات المفيدة وتنمية لغته، بالإضافة إلى تزويده بالخبرات الجديدة وتبصيره بأساليب السلوك المرغوب فيها. ذلك أن النشاط المسرحي يحقق في خاتمة المطاف هدفًا رائدًا من أهداف التربية في رياض الأطفال وسواها، ونعني به التربية والتعليم عن طريق العمل الإيجابي والخبرة المباشرة (الإستراتيجية ١٩٩٦م صـ١٦٦).

مما سبق يتضح أن المسرح في رياض الأطفال يكتسب أهمية بالغة التأثير في شخصية الطفل، متى ما تم تقديمه وفق خصوصية الطفل العمرية والعقلية، فضلاً عن ضرورة توافر شروط معينة في العمل المسرحي الذي يقدم للأطفال، ولاسيما في هذه المرحلة المبكرة من العمر، فمنها أن يشارك الأطفال جميعهم في النشاط المسرحي، إما عن طريق التمثيل مباشرة أو عن طريق الإسهام في الفنون المساعدة، أو عن طريق مشاهدة العمل ومتابعة خطواته، ومنها ألا يكون العرض طويلاً وأن تكون فقراته قصيرة ممتعة، ومنها ألا يأخذ الإعداد وقتًا طويلاً، يرهق الطفل، ويشغله عن أداء نشاطاته الأخرى (الإستراتيجية ١٩٩٦م صـ١٦٧).

وعن مكان التمثيل، تشير الإستراتيجية إلى أنه قد يتم في رياض الأطفال داخل الصفوف أو في ساحات المدرسة أو في المسرح المدرسي أو خارج المدرسة في البيوت والحدائق وأماكن النشاط الترويحية، ولا بد أن يشرف على المسرح المدرسي التربويون والقائمون بالعملية التعليمية، والمختصون بمسرح الأطفال(صـ١٦٦-١٦٧).

كما أضافت أن خشبة المسرح التقليدي بستارته المسدلة لا تصلح في هذه المرحلة من العمر، ويفضل استخدام المسرح الدائري الذي يجلس فيه الأطفال حول فسحة يجري فوقها التمثيل(صـ١٦٧).

خصائص المسرح:

يتسم مسرح الطفل بعدد من الخصائص منها وأهمها أنه "الذيفاني، الإعلام ٢٠٠٨م:

١. وسيط تربوي مهم في تحقيق تربية إسلامية سليمة.
٢. يهيئ خبرات ومعارف وأفكارًا.
٣. وسيط مهم في التنمية اللغوية والأدبية.
٤. وسيط مهم في تعزيز العلاقات الإنسانية، وتأصيل فهم موضوعي لمعالجة القضايا المدرسية والمجتمعية.
٥. وسيط مهم في تعميق الشعور بالمسئولية الأخلاقية والاجتماعية.
٦. وسيط مهم في القيام بدور تعليمي مباشر وصولاً إلى توسيع آفاق الأطفال.
٧. وسيط مهم في تثبيت القيم الدينية والروحية.

بيد أن أهل الاختصاص يؤكدون أهمية مراعاة بعض الجوانب المهمة في الأعمال المسرحية، ليؤتي مسرح الطفل ثماره المرجوة، منها مراعاة:

١) التفاوت العمري للتلاميذ والناشئة "الأطفال في المرحلة العمرية".
٢) التركيز على المسرح القائم على غرس وترسيخ قيم الحب والإخلاص والتعاون والمودة، والأمانة والشجاعة والصدق، وبما يسهم في تكوين الشخصية القادرة على الفهم والعطاء.
٣) التركيز على الصفات الحميدة في سياق بناء أخلاقيات الطفل المتزن والمتكامل إنسانيًا.
٤) مساعدة الأطفال على النمو السليم.
٥) مساعدة الأطفال في التعرف على:

- قيم المجتمع وهويته، ودوره الحضاري.

- المضامين الدستورية عن طريق معرفة ميزان الحقوق والواجبات، وبما يحقق مع غيره من الوسائط تنمية الوعي الوطني المسؤول.
- التطورات المجتمعية، وبما يساعد على تنمية قدرات الأطفال تنمية مجتمعية سليمة.
- التطورات القومية والإسلامية والإنسانية، وبما يساعد الأطفال على النمو المدرك لطبيعة هذه الدوائر وعلاقتها بشخصيته الوطنية.
- التطورات التقنية المتنامية والمتجددة والتي لا شك أنها تمثل تحديات معاصرة (الذيفاني ،الإعلام صـ١١٣-١١٤).

- الإذاعـة:

تتميز الإذاعة بأنها وسيلة متميزة في التعبير بالصوت، لذلك فهي تستعمل لكل ما يصل إلى الأطفال عن طريق السمع، لمؤثراتها الصوتية، والموسيقية، والمقدرة التمثيلية، ونبرات الصوت وما يتصل بها من القدرة على تقديم أصوات الحيوانات والطيور، والصور الصوتية المختلفة في حفلات المدارس وفي البرامج والمسابقات والتمثيليات الخاصة بالأطفال (أبو معال، ٢٠٠٨، صـ٢١٨).

وتعد الإذاعة من الوسائل المهمة لمراحل الأطفال كافة، لقدرتها المتمثلة في اعتمادها على حاسة السمع وسهولة توفير جهازها "المذياع" في الأسرة، أو رياض الأطفال، أو المدرسة. وتهدف إلى أن:

١- تكون مجالاً للتجارب التي يعرض فيها الأطفال نشاطاتهم المختلفة مثل: الخطابة، والتمثيل وكتابة الإنشاء، والتعبير والقراءة.
٢- تقوم بدور المعلم أو المعلمة في الإرشاد والتوجيه.
٣- تساعد المادة المنهجية في تبسيطها للأطفال.

٤- تعمل على تنمية خيال الأطفال وتوسيع مداركهم.
٥- تعمل على إكسابهم كثيرًا من المهارات التي تهمهم، مثـل: مهـارات القراءة، والسرعة في التفكير، والتعبير، والاستنتاج، وإبداء الـرأي، والاستماع الجيد (أبو معال ٢٠٠٨،صـ١٨٠).

تتضح من هذه الأهمية ملامح البرنامج الرئيس الذي تقوم لأجله الإذاعـة بعامة، والإذاعة المدرسية بخاصة. فالإذاعة المدرسية إذاعة تخصصية محدودة في نطاقها الجغرافي، والمعلوماتي، تهتم بالمادة التعليمية، وما يتصل بهـا مـن أهداف تربوية، كما تعنى بالتوجيه والإرشاد من خلال مشاركة الإدارة المدرسية والمشرفين على الأنشطة والمعلمين في فقرات الإذاعة من وقت لآخر.

ومن هنا تعد الإذاعة المدرسية بشقيها التعليمي والمدرسي من أبرز أنشطة الإعلام التربوي، حيث تتبوأ مكانة بالغة التأثير داخل المدرسة وخارجها، فهـي تعد وسيلة إعلامية تربوية مهمة تقوم بدورها في توثيق الاتصال التربوي، وتقدم العون لكل من المعلم والتلميذ والمدرسة والمجتمع (نوال صـ٦٥، في الـذيفاني إعلام، صـ١٠٥).

وتنبثق أهداف الإذاعة المدرسية من أهداف وفلسفة المجتمع الذي توجـد فيه، وتقدم برامجها بفقرات متنوعة، كل فقرة منها تخدم جانبًا من الجوانب التي تهتم بها المدرسة، والتي يمكن رسمها على النحـو الآتـي (الـذيفاني إعـلام ٢٠٠٨م، صـ١٠٧):

١- فقرات علمية وتعليمية: تسهم في تسيير تحصيل الأطفـال والتلاميـذ على المعلومات، وتنمية معارفهم ومهاراتهم في سياق مـتلازم مـع المنهج الدراسي.
٢- فقرات ثقافية: تربط الطفل"التلميذ" بهويته الثقافية، وامتداده الثقافي إلى المجتمع وأرثه وتطلعاته.
٣- فقرات اجتماعية: تربط الطفل ببيئته المدرسية والبيئـة الاجتماعيـة المحيطة، وتعمق روح المسئولية الفردية والجماعية في سياق عمـل تعاوني فعّال وإيجابي.

٤- فقرات إيمانية: تعمق إيمانه بعقيدتهِ ومنهجه، وتعـزز فيـه المسـلك السوي والتفاعل الحي مع متطلبات الانتماء العقدي، وثوابت المـنهج وضوابطه.

٥- فقرات تربط الطفل بالأحداث الجاريـة وتطلعـه علـى المتغيـرات السياسية والاقتصادية والعلمية، وتجدد صلته بالمحيط، وترسخ دوره في الحياة العامة، وفق معايير الانتماء والمواطنة من ناحيـة، وبمـا يمكنه من معايشة العصر، والإلمام بالجديد من المعـارف والعلـوم والأنشطة الإنسانية على الصعد المختلفة، وبما يتواءم وعمره وقدراته على الاستيعاب من ناحية أخرى.

٦- فقرات متنوعة، تسهم في اكتشاف المواهب وتنميتها ورعاية أصحاب القدرات العالية، وتلفت انتباه المعلمين والمدرسة إليهم عبر الإذاعـة من ناحية، والإسهام في توسيع آفاق الأطفال الموهوبين والمتفـوقين والمبدعين وتنمية أفكارهم وقدراتهم وتزويدهم بدفعات جديـدة مـن التحفيز، واكتساب مواد جديدة تنفعهم في الارتقاء بمستواهم وقدراتهم إلى مستوى أكثر فعالية من ناحية أخرى. وتأسيسًا علـى طبيعـتهم العمرية والقدرات العقليـة التـي يمتلكونهـا،(الـذيفاني، الإعـلام صـ١٠٧- ١٠٨).

فما دامت الإذاعة بعامة والتي توجه للأطفال بخاصة، تهتم بحاسة السمع، فوسيلتها الرئيسة في إيصال موادها وبرامجها هي التعبير الصوتي. لذلك تراعي استعمال المؤثرات الصوتية والموسيقية والأداء التمثيلي المسـموع، ونبـرات الصوت الإيحائية، وبخاصة ما يتصل ببرامج الأطفال من أصوات الحيوانـات والطيور، والصور الصوتية المختلفة في احتفالات المدارس أو رياض الأطفال (أبو معال (٢٠٠٨) صـ١٨١).

ومادامت الوسيلة سمعية، وأساس رسالتها والرافع المحوري لها الصوت، فإنه يتوجب على كاتب برامج الأطفال أن يعرف قدرة الطفل في التعرف علـى

شخصيات البرنامج بواسطة الكلام المسموع، وتمييز الأصوات من خلال الحوار الذي تحدد هذه الشخصيات، إذ أن الصوت هو الوحيد الذي يميز هذه الشخصيات. ولذلك يشترط أن يكون هناك اختلاف بين أصوات هذه الشخصيات، حتى لا يلتبس الأمر على الطفل المستمع، وأن تكون محدودة من حيث عددها، وعلى الكاتب أن يحرص على السهولة، والوضوح والتشويق، لجذب اهتمام الأطفال وانتباههم المركز والمستمر (أبو معال (٢٠٠٨) صـ١٨٢).

أدب الطفل: أدب الطفل اصطلاح جديد دخل إلى عالم التربية والتخصصات الأدبية والأكاديمية، وكيف لا وهو من جملة الأشياء التي أصبحت بين يدي الأبناء، إذ نجد القصص والمسلسلات والأفلام والبرامج الخاصة بهم،ولكنه كنصوص ومضامين وسياقات عرفت من فترات تاريخية مبكرة.

أدب الطفل أدب يكتب للأطفال ينمي خيالهم ويشبع رغباتهم، وهذا الأدب يعد من قبل الكبار ويشترط فيه مقاييس فنية، تراعي فيها احتياجات الأطفال ومراحل نموهم المختلفة، أو فيه تربية فنية وخلقية واجتماعية في صورة قصص ومسرحيات وأناشيد على قدر مستوى الطفل، ولهذا الأدب خصائص في اللغة وفي الموضوعات وفي الأسلوب مع مراعاة مراحل نمو الطفل. كما أن أدب الطفل يفسر بأنه الأدب الذي يصدر عن الأطفال، أي أن الطفل يكتب الحكايات أو يشترك في تمثيل المسرحيات وفن العرائس (بداري صـ٧٦).

أدب الطفل مهم وضروري لأن الطفل يتعلم القيم والعادات الجيدة والمواطنة الصالحة وحب التعاون والصفات الحميدة، من خلال القصة والمسرحية والأناشيد والأشعار المناسبة، ومن خلال مسرح العرائس. فالأدب يمتع ويفيد الطفل كنوع من التسلية والإشباع من ناحية، والتربية الخلقية والاجتماعية والمعرفية، ويعرفه بالعالم حوله، ويجعل له طابع الإنسان وعلاقات الناس بعضهم ببعض، ويغرس فيهم حب الإبداع من ناحية أخرى (بداري صـ٧٦).

ومن بين وسائط تثقيف الطفل يبرز أدب الأطفال بشعره ونثره ليدعم وسائط التثقيف الأخرى، سواء المطبوعة منها كالكتب والمجلات والصحف، أم المسموعة والمرئية (كالإذاعة والتلفاز والمسرح وسينما الأطفال)، وليجعل منها كلاً متكاملاً يسهم في غرس القيم التربوية وتكوين شخصية الطفل المتكاملة ذات السلوك القيم (كنعان، صـ٥٨).

هذا يعني أن أدب الطفل هو الجوهر والمحتوى الذي تستقيم به وعليه عملية تثقيف وتنمية الطفل، باعتبار الأدب، هو المادة التي تقدمها وسائط ووسائل التثقيف المختلفة، فالقصة تتحول إلى مسلسل، والأنشودة تتحول إلى أغنية للطفل، والنص المسرحي يتحول إلى مشاهد حية يشاهدها الطفل ويستمتع بها، وينمو بواسطتها وبعدها معرفيًا، واجتماعيًا وقيميًا، ويتزود بها ومن خلالها بزاد يتجدد ويتنوع بتجدد نمو الطفل وبتنوع حاجاته. فلكل مرحلة عمرية متطلباتها وللطفل فيها احتياجاته، فما هو ممتع بعمر معين قد يكون مملاً في مرحلة عمرية أخرى، وما يكون غير مفهوم في عمر معين يكون مفهومًا ومشوقًا في مرحلة عمرية أخرى.

وأدب الأطفال رغم أنه يتميز بالبساطة والسهولة إلا أنه لا يعد "تصغيرًا" لأدب الراشدين، لأن لأدب الأطفال خصائصه المتميزة التي تسبغها طبيعة الأطفال أنفسهم. فالطفل ليس مجرد "رجل صغير" كما كان يشاع، إذ أن الأطفال يختلفون عن الراشدين لا في درجة النمو فحسب، بل في اتجاه ذلك النمو أيضًا، حيث إن حاجات الأطفال وقدراتهم وخصائصهم الأخرى تختلف في اتجاهاتها عما يميز الراشدين، فهناك صفة معينة تختص بها الطفولة وحدها، وهي تزول أو تنمحي عندما يشب أولئك الأطفال. لذا فإن الزاد الثقافي أدبيًا كان، أو غير أدبي هو زاد متميز مادامت الطفولة مرحلة نمو متميزة، وهذا الزاد لا يشكل بالضرورة تصغيرًا أو تبسيطًا كزاد الراشدين الثقافي (كنعان، ٦٤-٦٥). وهذا يعني أن أدب الأطفال لابد أن يتوافق مع قدرات الأطفال ومرحلة نموهم العقلي والنفسي والاجتماعي، ولابد من أن يسكب مضمونه في أسلوب خاص. وأدب

الأطفال ضرورة وطنية وقومية، وشرط لازم من شروط التنمية الثقافية المنشودة في عقدها الدولي، بل أن أي تنمية ثقافية تتجاهل أدب الأطفال أو تهمله ناقصة، وتفتقر لجذورها، لأسباب تتعلق بطبيعة التكوين المعرفي والتربوي للإنسان (كنعان صـ٦٦).

إن أدب الأطفال فن رفيع، والشعر بشكل خاص من أقرب الفنون إلى نفس الطفل وأكثرها تأثيرًا فيه. فهو غذاء للروح ، سمير للقلب والعين ويكشف عن معنى الأشياء التي يسكن بها القلب والعين، إنه الحاسة السادسة الكامنة في أعماق الإنسان، إنه فن إبداع يعتمد على اللغة. فإذا تكون عند الطفل رصيد من اللغة نتيجة لحفظ الشعر والاستماع إليه، ساعد ذلك على نمو الذكاء عنده، فتنمو موهبته ويصبح أكثر قدرة على التعبير عن نفسه (كنعان صـ١٠٦). في الشعر موسيقا، وفيه تنغيم وإيقاع، إذًا فكلمة شعر في معناها جوهر هذا الفن الجميل، من أدب الأطفال ففيها إحساس وفطنة، وفيها شعور ووجدان، وإذا كان النثر تفكيرًا، فإن الشعر انفعال، وهو يثير فينا بفضل خصائص صوغه إحساسات جمالية من لون فريد، وهو من ناحية الشكل يخرج إلى عالم الأطفال في صورة الأغنية والنشيد والمسرحية الشعرية، ومن ناحية المضمون فقد يتناول الموضوعات الوطنية والمناسبات القومية والتاريخية والاجتماعية (صـ١٠٧ كنعان).

ومما لاشك فيه أن الأدب هو الجسر الذي امتد إلى الطفل من فترات تاريخية ضاربة في القدم، وقد عرفت البشرية بمختلف ألوانها وألسنتها الأدب السردي، والمنظوم الشعري، وتعاملت معه كوسيلة مثلى للتنمية الثقافية للطفل وتشكيل وعيه. وتاريخ الأدب العربي، مملؤ بالنصوص المتنوعة من الأدب الموجه للطفل، وهي حقائق تطالعنا في هذا الأدب المدون، وتتمثل بنتاج أدبي متنوع الأشكال والمضامين بين كتب اللغة والأدب والأخبار وغيرها. ففي النثر توجد القصص والحكايات وأحاديث السمار والنوادر والأمثال والألغاز والخرافات والأساطير، وفي مجال الأشعار وجدت أشعار الترقيص،

والمنظومات التعليمية والتهذيبية، والمقطوعات والأراجيز الخفيفة السهلة، وهذه الأشكال والفنون التعبيرية تستهدف في بعض توجهاتها الأطفال والناشئة (زلط. صـ٤٥-٤٦).

وقد اهتم الإسلام بالطفل وتهذيبه، واحتل الأدب موقعًا متميزًا في هذا التهذيب والتثقيف والتنمية لشخصية الطفل المسلم، باعتبار العرب وبيئتهم الأولى التي جاء منها المصطفى عليه الصلاة والسلام كانت تفتخر بفصائحها، إذ روى عن النبي عليه الصلاة والسلام أنه قال: "أنا أفصح العرب، بيد أني من قريش، ونشأت في بني سعد بن بكر". فإذا امتازت قريش بالفصاحة، فقد امتازت بنو سعد بسلامة اللغة، فجمع الرسول صلى الله عليه وسلم الأمرين (زلط صـ٣٥).

ولأهمية قريش وأهمية بني سعد، كانت تربية المصطفى عليه الصلاة والسلام، وتكوينه اللغوي في هذين الموضعين، وكانت سنة العرب إرسال أبنائهم إلى البادية طلبًا للفصاحة، وسلامة اللغة التي كانوا يحرصون عليها، لتستقيم ألسنة الأبناء، ولتمكينهم من ديوان العرب حينذاك وهو الشعر، وكذا أيام العرب التي تمثل بالتاريخ والقصة، وغير ذلك.

وكان الخلفاء والقادة في فترات لاحقة من التاريخ العربي الإسلامي، يلجأون إلى مؤدبين يقومون بتهذيب أبنائهم، فكان يشمل تأديبهم بمعناه التهذيبي المثل والحكمة والشعر وأيام العرب وأخبارهم، ويعد هذا الاهتمام المبكر بأدبيات الطفل خطوة واعية في بناء العقل وترقية وجدانه من زمن بعيد. إن اتساع مخيلة الطفل العربي وتنمية معارفه والارتقاء بمداركه بتنمية الحس الجمالي عنده هو جماع ما يستهدفه الأدب من بناء الإنسان، من خلال تهيئة الحواس للتذوق والتخيّل وبث مثيرات الانفعال الإيجابي بالأدب، وبالتالي بتحقق السرور والمتعة والمنفعة (زلط صـ٣٥).

وتحتل القصة بخاصة وأنواع الأدب الأخرى بعامة أهمية خاصة في تنمية وعي الطفل وتثقيفه والارتقاء به، فطبيعة المرحلة العمرية التي يمر بها تجعله ميالاً للكشف عن البيئة المحيطة به، ويكون خياله في هذه المرحلة حادًا ، ولكنه

محدود في إطار البيئة التي يحيا فيها. وهذا النوع من خيال التوهم، هو الذي يجعل الطفل في هذه المرحلة يتقبل بشغف القصص التي تتكلم فيها الحيوانات والطيور، ويتحدث فيها الجماد، وبالإضافة إلى شغفه بالقصص الخرافية والخيالية. وفي هذه المرحلة يشتد ميل الطفل إلى المحاكاة والتقليد ولعب الأدوار، فيمثل القصص التي يسمعها، والناس الذين يستغرب أعمالهم وأشكالهم (سعيد عبد المعز، صـ١٣).

ولما كان الطفل يتميز بقصر فترة انتباهه في هذه المرحلة النمائية، وجب أن تكون القصة قصيرة وأحداثها سريعة الوقوع مليئة بالتشويق. فبعض الأطفال يستطيعون أن ينصتوا إلى سماع القصة لمدة تتراوح بين عشر، وخمس عشرة دقيقة، بينما بعض الأطفال لا يستطيعون الإصغاء لأكثر من بضع دقائق (سعد عبد المعز صـ١٤). مما سبق يتضح أن أدب الطفل من المصادر المهمة لتثقيف الطفل، وأكثر هذه المصادر قربًا إلى قلب الطفل وأشواقه، ولذا لا بد من العناية به والاهتمام بكتابه من الأدباء والقاصين والشعراء، والمبدعين الذين يشكلون أدبًا متنوعًا يمتع الطفل ويشكل وعيه، ويجعله يعيش لحظات من السعادة والمتعة، والفائدة في عين الوقت.

□□□

الفصل الثامن

الواقع العربي والتنمية الثقافية للطفل

تعد الثقافة العربية من أقدم وأعرق الثقافات التي عرفها الإنسان، وتميزت بخصائص إنسانية جعلتها واحدة من أكمل وأنضج الثقافات من حيث مضامينها، وأبعادها ووظائفها التي أنتجتها بالمحصلة أمة ذات رسالة، أمة هي خير أمة أخرجت للناس، وقد اكتسبت الثقافة العربية، الصفة العالمية، لما احتوته من مخزون علمي ومعرفي وقيمي.

ولقد كانت دور الثقافة العربية في إطار الثقافة العالمية على الدوام دور إبداع وإضافة وعطاء، وظلت رغم خصوصيتها القومية ثقافة إنسانية، زادها الإسلام قوة وعظمة في السياقات القومية والإنسانية، وإذا كان الإسلام ثورة كبرى، فإنه وفر عوامل جوهرية أتاحت للثقافة العربية أن تغنم غنميين أساسيين، الأول هو ما أنضاف إلى النتائج المادية الناجمة عن الاحتكاك بين الأجناس من نتائج ذهنية معنوية، فلم تبق المصلحة قائمة على التبادل وعلى الاستعمال، بل أضحت ذات شحن روحية ترفع لواء التوحيد وتنظر إلى العلاقة بين الأجناس على قاعدة جديدة، هي رؤية كونية عالمية منبجسة عن طبيعة الدين الإسلامي، وعن خاصية الرسالة التي ابتعث بها النبي محمد عليه الصلاة والسلام إلى البشر كافة (كمال عمران، صـ٦٣).

وتميزت الثقافة بطاقتها وقدرتها على التوليد، فالعرب لا يعرفون عهد انكماش وانغلاق. وقد أنتجت طاقة التوليد التي قامت بها الثقافة العربية، المرتكزات التي تفجر القيم الإنسانية وتهذبها وترقى بها إلى التكامل المتواصل، تمثل البعد الإنساني في هذا الإطار في الجاذبية الديمغرافية التي تمحورت حول العواصم الكبرى، المدينة في البدء، ثم في دمشق ثم في بغداد فضلاً عن بلاد الأندلس، وعن العواصم في الأقاليم، ونخص بالذكر العواصم المؤثرة تأثيرًا

واضحًا كالقيروان بأفريقية، وفأس في المغرب الأقصى وتلمسان بالمغرب الأوسط والقاهرة. لقد كانت البلاد العربية منذ العهد الأموي إلى نهاية الحكم العباسي موطنًا تشد إليه الرحال لأسباب مادية وفكرية، وكانت موقعًا التقت فيه الحضارات وتلاقحت الثقافات وأزهرت فيه اللغة، فيحق الكلام على التوليد العقلي الناجم عن الاحتكاك بين الأجناس، ولئن ظهرت عوامل الاضطراب والشحناء كالفتن والحروب والنزاعات الشعوبية، فإن العراقيل لم تورث في فترات النضج التاريخي إلا دفعًا متجددًا إلى نحت القيم الإنسانية، وإلى تأسيس مثل أعلى عربي فيه رواسب الثقافة الجاهلية عودة إلى الكرم وإلى الشجاعة وفيه مستجدات إسلامية هي التقوى والجهاد(عمران، ص٦٢-٦٣). وبين المصطفى عليه الصلاة والتسليم هذا العمق القيمي الأخلاقي للثقافة العربية بقوله: "إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق". وهذا وحده يكفي لأن تكون الثقافة العربية ثقافة رسالة إنسانية، مثلت وتمثل عمادًا ومحورًا حضاريًا ركينًا في حضارات العالم.

والمؤسف أن التنمية الثقافية للطفل العربي لم ترتق إلى ذلك المستوى الرفيع والمكانة السامية للثقافة العربية، وسعت إلى تشريبها للطفل العربي، بواسطة مصادر التثقيف المختلفة. فالمدرسة العربية – بعيدًا عن التصريحات الرسمية – لا تؤدي وظيفتها التربوية الفردية والاجتماعية لأسباب كثيرة، يهمنا منها هنا كونها مغلقة على نفسها غير متصلة بالمؤسسات المحيطة بها، إضافة إلى أنها لم تستوعب وظيفتها بدقة، فصرفت جهودها إلى تنمية معارف الطفل وأهملت قدراته ومهاراته وقيمه، كذلك الأمر في المؤسسات الأخرى، فعندنا حدائق وملاعب ومراكز ثقافية وبلديات ونواد وجمعيات وإعلام وما إلى ذلك من مدارس مختلفة، لكنها كلها مغلقة على نفسها لا تعي مهمتها الثقافية، أو لا تؤديها على الوجه السليم وبخاصة ما يتعلق بتثقيف الطفل. ولا شك أن المدرسة رغم أهمية دورها فهي ليست المصدر الوحيد لتثقيف الطفل وتنمية وعيه بثقافة مجتمعه. مع التأكيد أن تلك المؤسسات مصادر أخرى للتثقيف، ولها تأثير قوي

في الطفل وفي المدرسة نفسها، سواء أكان هذا التأثير سلبيًا أم إيجابيًا. ولهذا السبب فإن الثقافة المستقبلية للطفل لا تنمو في مجتمع يفتقر إلى تنمية ثقافية شاملة (الفيصل، صـ٤٨).

القارئ للواقع العربي، يدرك أن حزمة من السلبيات تؤثر على مستقبل الطفل، وعلى تنميته ثقافيًا على النحو الذي يعينه على مواجهة الحاضر، والاستعداد للمستقبل بوعي وإدراك، ويلخص أبو السعد هذه السلبيات بالآتي:

١- غياب الديمقراطية، وتكريس السلطة في أيدي القلة، وفقدان القدوة، وسيطرة القيم المادية على كل شيء، وبروز طبقة مستفيدة من انتشار الفساد، والتبعية والانصياع لكل ما هو غير عربي وإسلامي، بل الولاء الكامل لكل ما هو مظهري وإعلامي، وأوروبي ومادي، وإعمال النازعة الشخصية، وتعطيل كل ما هو نازع إلى السلطة العامة،

٢- تغييب كل ما هو قومي متمثلاً في اللغة، والقيم والعادات والثقافة العربية العريقة، واستمرارية الدور القومي.

٣- انتهاء الدور القيادي للأمة العربية بإرضاء والاستمتاع بإرضاء الغرب والصهيونية، حتى أن بعض الشخصيات العربية تجد في هذا الرضا مفتاح الدخول إلى عالم التحضر والانتشار السياسي والاقتصادي، حتى ولو على حساب صالح الأمة ومستقبلها.

٤- انتشار الفساد الناجم عن المتغيرات السياسة والاجتماعية والاقتصادية عن يد الأمة المرتعشة القابضة على سلام ذليل في مواجهة جماعة مطارده بحكم التاريخ في كل زمان ومكان، وجدت في التنازل التاريخي من الحكام قوة لها وسندًا في قيام دولتها المزعومة، لكنها تهدد مستقبل أبنائنا. والحقيقة تقال -إن علمًا أو جهلاً- إنه لا مستقبل لأبنائنا مع وجود المشروع الصهيوني التوسعي في مشروع حكام الأمة التنازلي.

٥- إن حكام الأمة العربية الذين يحتمون بالغرب والصهيونية يرتكبون جرائم تاريخية في حق المستقبل العربي بعامة ومستقبل أطفالنا بخاصة، شاعرين بأن أولادهم بعيدون عن اليد الطولي للغاصب المحتل المستغل عالميًا وإقليميًا لأنهم -بحكم جهلهم بالتاريخ- يجهلون على من تدور دوائر التاريخ (أبو السعد، صـ١١٨-١١٩).

- **التحديات التي تواجه الطفل وتؤثر على تنميته الثقافية:**

هناك العديد من التحديات التي تؤثر على التنمية الثقافية للطفل، وتؤثر بالتالي على مستقبله، منها وأبرزها تلك المتصلة بالنظام التعليمي، وتلك المتصلة بوسائل الإعلام والتثقيف، وتلك التي تتصل باللغة والهوية الثقافية، نتناولها على النحو الآتي:

أولاً: النظام التعليمي العربي: تشير الكثير من الدراسات ذات الصلة أن النظام التعليمي العربي، يكرس في الأطفال الازدواجية على كل المستويات اللغوية، حيث سيصبح الولاء للغات الوطنية والأجنبية، وقد لا يتمكن الطفل التعرف على أيهما أكثر أهمية واتصالاً بهويته، خاصة أن الترويج للغات الأجنبية وتحديدًا اللغة الإنجليزية يأخذ مساحة أوسع في سياسة النظام التعليمي والسياسة الإعلامية، والترويج المجتمعي دون وعي بأضرار هذا الفعل التربوي غير المدروس، مع أن الفارق الثقافي والاقتصادي والاجتماعي واضح وجلي لا يمكن مقارنته وإحداث تقريب يجسر الفجوة، وبما يفرض على النظام التعليمي التأسيس لشخصية وطنية متزنة على قاعدة الهوية الثقافية للمجتمع وطبيعته العقدية والاجتماعية، بالتركيز على اللغة القومية باعتبارها منهاج التفكير وأداه التواصل، وقناة التعبير عن الذات، ووسيلة الإبداع، التي لا يمكن للمرء تجاوزها، وتأكيد ذاته وطموحاته بعيدًا عنها، كما على النظام -أيضًا- شخصيًا، أن يدرك أن الآخر أكثر تقدمًا وانتصارًا وديمقراطية في أقطاره، وفق منهجية لم يغادرها، وكانت لغته القومية غراسها، وأساسها ونتاج أفعالها وأطوار نموها، من ناحية، واستحضار أن أبناءه في ظل الواقع المؤسف للوطن العربي، في

حالة يتقبل معها الأطفال التماهي بالآخر والانبهار بأوطان الآخرين ولغاتهم (أبو السعد صـ٨٧).

وتتجلى حالة الوهن في النظام التعليمي العربي أنه يفتقر إلى فلسفة تربوية واضحة،وإلى سياسة تعليمية تؤدي إلى تنمية الطفل تنمية متوازنة. "فالتعليم في الوطن العربي لا يعمل على اقتناص المستقبل، ويهمل مفردات الثقافة القومية، ولا يتخاطب مع عبقرية بعض أطفالنا ولا ينمي فيهم قيم الحرية، والمعرفة والنقد، والإبداع والابتكار، والاعتزاز باللغة، وإنما يطبق مناهج الحشو، ويقوم معلموه بدور تلقيني، استظهاري، وهو الأمر الذي يقلل جدًا من فرص التقدم والانتماء (أبو السعد صـ٧٨).

ثانيًا: تحدي وسائل الإعلام: المتابع المدقق والفاحص لبرامج وسائل الإعلام المختلفة، صحافة، إذاعة، تلفزيون، يجد أنها تعمل بآلية النقل والمحاكاة للآخر، وتفتقر معظمها إلى هوية وطنية واضحة في جوانب البرامج والأنشطة الثقافية والتوعوية، وتعتمد إلى حدٍ كبير على استيرادها والحصول عليها، وبثها ونشرها على النحو الذي جاءت به من بلد المصدر، أو إحداث تعديلات طفيفة وتكييفها باستخدام اللغة العربية، أو أن بلد المصدر تنتج أفلامًا وبرامج تلفزيونية، أو كتبًا ومجلات باللغة العربية من حيث الشكل، والحفاظ على المضمون كما يريده هذه البلد أو ذاك.

ووفق هذا الفراغ، نجد البرامج الأجنبية تنهال على واقع الطفل العربي كالمطر، وتؤدي بالتالي إلى التأثير الفعّال والعميق والمعقد في سلوكياته، لأنها تخاطب اللا وعي وتعتمد على التكرار، وتتغلغل إلى أعماق ذاته البشرية عبر أقنية عاطفية لا واعية. وباختصار فالمفاهيم الاجتماعية الغربية تتكون لدى الطفل العربي عن طريق المعادلة الآتية: "التراكم الكمي يؤدي إلى تحوّل كيفي"، لذا نرى انتصار الأهداف التربوية الغربية وتغلبها على محاولات الأهل العرب في تلقين أطفالهم القيم العربية ببساطة، لأن الأولى تدخل عالم الطفولة عبر الإعلام والثانية عبر النصح والكلام(زعزع صـ١٧٠).

وفي جانب التلفزيون الوسيلة الأكثر تأثيرًا، تشير العديد من الدراسات، وتحديدًا تلك الصادرة عن المنظمة العربية للتربية والثقافة إلى الضعف والقصور الذي تعيشه هذه الوسيلة، وتؤكد "أن هذا الرافد الأساسي من روافد الإعلام الذي يحتل مكان الصدارة فيه، يدخل عالم البيوت دون استئذان،ويتصرف كما لو كان واحدًا من أفراد العائلة، بل أبرزهم على الإطلاق، ويقدم للطفل ألوانًا وأشكالاً متعددة من وقائع الحياة التي قد تكون مشوهة أحيانًا، ومفيدة في الأحيان الأخرى، والطفل لا يتعرض فقط لبرامج الأطفال، بل نراه يراقب باهتمام برامج الكبار ويتابعها بشغف ويأخذ منها ما يناسب حاجاته ورغباته(زعزع صـ١٧٠).

وعلى هذا النحو، يسرق التلفزيون طفولة الأطفال، ويدخلهم مبكرًا إلى عالم الكبار بكل ما فيه من مشكلات وتناقضات، بل ويدخلهم عالمًا من العنف لا يفهمون مبررًا له، ويظهر هذا في رسومات الأطفال التي كانت بريئة مليئة بالأحلام، ثم تحولت بعد رؤيتهم للتلفزيون إلى أشكال قاسية مليئة بالوحوش والأشخاص الآليين. وتقول الإحصائيات: إن الطفل الذي يشاهد التلفزيون لمدة ثلاث ساعات يوميًا يكون قد شاهد قبل سن الثانية عشرة حوالي ٨٠٠ جريمة قتل، وأكثر من ١٠٠٠ ألف مشهد من مشاهد العنف (أبو السعد صـ٩٣).

وهكذا فالرسالة الإعلامية هي النقطة المركزية في عملية الإعلام ودورها في التنمية الثقافية، إنما يحدده مقدار ومدى ما تحمل من المضمون الثقافي ولا يشمل هذا وسائل الإعلام الجماهيرية، بل يشمل جميع قنوات الاتصال البشري من الأشكال التقليدية (كالكتاب والصحافة، والإذاعة بشكليها المسموع والمرئي إلى النطاقات الإعلامية الأخرى، التي جاءت بها ثورة وسائل الاتصال (الخطة القومية، صـ١٩٨).

وبغض النظر عن الجوانب الإيجابية والسلبية والانتقادات للتلفاز، فإن له دوره في تجسيد الثقافة للأطفال، كما أن له دورًا كبيرًا في إكساب الأطفال كثيرًا من عناصر الثقافة، وخاصة القيم والعادات والميول والأفكار وطرق

اللعب، وهناك برامج تعليمية موجهة للأطفال من خلال الشاشة الصغيرة يشرف عليها المربون. ويرى (رينية شنكر) أنه لا يجوز إدخال التلفاز التربوي الملتزم بقضايا التعليم في نطاق برامج التلفاز العادي، إنما يمكن أن يوازن في البرامج بين الإعلام، والأخبار والترفيه، والتربية،إنما في معناها المبسط (ص٥٥، كنعان).

ثالثًا: تحدي التنشئة الاجتماعية ودور الأسرة:

في ظل المحصلة المؤلمة لوسائل الإعلام، التي يمثل الغزو الثقافي الفكري أهم تجلياتها السلبية، من ناحية، ودخول الطفل فضاءات واسعة في عوالم الإعلام المفتوحة، بدون بوصلة تساعده على تحديد اتجاهه والتعرف على طريقه من ناحية أخرى، وتداخل الأدوار المنوطة بمؤسسات التنشئة الاجتماعية ومنها الأسرة نتيجة طغيان دور الإعلام وتحديدًا التلفزة، وتراجع وانكفاء أدوار الأسرة والمدرسة والمسجد والأندية والمراكز الثقافية والترويحية من ناحية ثالثة، أضحى الطفل ضحية هذا الإعلام من جانب، وضحية قصور عملية التثقيف والتنمية الثقافية للطفل التي يمكن لها أن تزوده بمفاهيمه القيمية، والتي يرضع أولى جرعاتها وعمليات التغذية المستمرة، وتقوية عوده وتمتين نسيجه الاجتماعي بكل تفاصيله من الأسرة التي تعد الخلية الأولى التي تعنى بهذا التشكيل والتشكل في سنوات الطفل الأولى، وتصبح شريكة مع مؤسسات أخرى عند حدوث نقلة في حياة الطفل، تجعله يتعرض لأكثر من رافد من روافد التثقيف والتنمية التي يتلقاها من جانب آخر.

إن عملية تثقيف الطفل تقتضي اجتماع جهود جميع المؤسسات الاجتماعية، والثقافية والتربوية والإعلامية، وتضافرها والتنسيق بينها، كما تقتضي الانطلاق من القيم الأساسية الأصيلة للمجتمع العربي، ومن المثل القومية الواضحة، ومن التخطيط المستقبلي في تناسق متكامل متوازن، لا ينمي جانبًا من الجوانب على حساب الجوانب الأخرى.ويقتضي إلى هذا أو ذاك الحرص على انتقاء العناصر العاملة في شتى مجالات تثقيف الطفل، مع العمل على رفع

كفاياتها المهنية بالتدريب المستمر والخبرات والإطلاع المحلي والقومي والعالمي (الخطة القومية صــ١٢٥).

رابعًا: تحدي التغييب المتعمد لموقع اللغة العربية:

يضاف إلى مفردات الواقع -التي أشرنا إليها آنفًا- التردي في وضع اللغة العربية بخاصة، التي تعد من أهم وسائل الاتصال وتشكيل روح الجماعة، فهي تتوجه بالطفل نحو قيم الانتماء في تاريخه ودينه وجماعته، وحاضره ومستقبله، وهي في ذلك تختلف عن لغات العالم كله. ولأهمية اللغة العربية كوسيلة راقيــة للتعبير عن الشخصية العربية، ومخزونها من المشاعر والعواطف والأحاسيس، يتأسس لها ذلك البناء الثقافي والصور العديدة لعمليات الاتصال، وتصبح لهــذا كله لغتنا العربية المدخل التاريخي والحقيقي نحو التقدم، وبناء طفولة ذات ثقافة منتمية وإيجابية وخلاقة ومبدعة. ومن هنا كان الاهتمام بها وبتطويرها والاهتمام بتقنيات تعلمها ضروريًا وحتميًا، لضمان استمرار وجودنــا الثقــافي والعلمــي (أبو السعد صــ١٢٤-١٢٦).

والقضية المطروحة الآن مع مرحلة التغييب المتعمد لموقع لغتنا العربيــة ومزاحمة اللغات الأجنبية لها، ومع أنظمــة عربيــة دون مســتوى المســئولية التاريخية تجاه الأمة، واتجاه أعز ما تملك من ثقافة يأتي وضع اللغــة العربيــة المتدني مؤذنًا بانهيار مجتمعي وثقافي، وعلمي، لذلك لابد من وقفة مع لغتنا تبدأ بمعلم اللغة العربية برغم المسئولية المشتركة للأســرة، والمجتمــع والأنظمــة الحاكمة وبكل صور نقلها جميلة وصحيحة وفواحة إلــى الغيــر(أبــو الســعد صــ١٢٦).

□□□

الفصل التاسع
المحصلة والرأي

١- يمكننا إجمال ما جاء في الكتاب عن الثقافة والمثقف، أن الثقافة أسلوب حياة بكل معانيها وتجلياتها القيمية والمادية، وكل التفاصيل الناتجة عنهما، أما المثقف فهو ذلك الإنسان المتمثل لذلك الأسلوب، والمترجم في تفاصيل حياته وفي كل تعاملاته وأنشطته اليومية والدائمة، الفردية والجمعية، وهو معني بتجاوز ذلك الفهم للمثقف، والذي "ينحصر في ذهن البعض أنه ذلك الذي يمتلك رصيدًا واسعًا من المعرفة، أو ذلك المتعلم البارع، ويمتد إلى ما هو أبعد، بمعنى أن مجرد العلم لا يضفي على الفرد صفة المثقف بصورة آلية، لأن العلم اكتساب موضوعي ولا يشكل ثقافة في حد ذاته، إلا إذا توفر لدى المتعلم الوعي الاجتماعي، وهو العامل الذي من خلاله – فقط – يصبح الفرد مثقفًا حتى ولو لم يعرف القراءة والكتابة، ودون الوعي الاجتماعي - كما يقول الشرابي- يكون أميًا حتى لو كان طبيبًا أو أستاذًا جامعيًا (دلال محلس، صـ٢٣٠).

٢- تلك المسألة الجوهرية المتصلة بوعينا الاجتماعي ومسئوليتنا الناجمة عن هذا الوعي المجتمعي القائمة على الوعي بالانتماء والوعي بالهوية الثقافية، ومن ثم الهوية الوطنية بكل معانيها وأبعادِها، والتي تعني أن الطفل يتلقى جرعات وسيلاً متدفقًا من التثقيف والإنماء الثقافي عبر مراحل عمره المختلفة، ومن أولى لحظات وجوده على هذه الأرض، وفي أول وسط ينزل إليه ويتشكل وعيه به وهو المحيط الأسري.

٣- إن الطفل وفق هذا التشكل يعد أهم ما تحرص عليه أي أمة من الأمم أو شعب من الشعوب، فتسعى إلى جعل الجرعات وعمليات التنمية

وتشكيل الوعي، قائمة على أساس ما يمتلك الوطن من رصيد ومخزون قيمي وثقافي واجتماعي، والبناء عليه والسير في ضوئه إلى تكوين طفل متوازن مدرك بوعي لمسئولياته في حاضره وغده.

٤- إذا كانت الأمة ترى في الطفل غدها، فمن الطبيعي أن تحمّله منذ أيامه الأولى قيمها، وهويتها الثقافية، وإذا لم يكن الطفل رجلاً صغيرًا، ولا كان مطبوعًا بالنظرة على الهوية الثقافية للأمة، وكان عالمًا خاصًا، قابلاً للانطباعات، فالبدء بالتنمية الثقافية إنما يكون منه، ونقصد بالطفل مرحلتين في العمر:

أ. الأولى: المبكرة وهي مرحلة الطفولة يتولاها الآباء في المنزل، وتنتهي في السابعة من العمر.

ب. الثانية: التالية وهي مرحلة اليفاعة التي تتولاها المدرسة أكثر من الآباء، وتنتهي في الخامسة عشرة، بفترة المراهقة وبدء الشباب.

٥- وفي كل من المرحلتين هناك أنواع متفاوتة من التقصير في التنمية الثقافية للطفل، تصل إلى درجة إهمال البعد الثقافي فيهما، والاكتفاء بالتربية التقليدية في المرحلة الأولى، وبالمنهج المدرسي في الثانية، دون أن ننسى بالطبع أن ثمة تسربًا في سن الدراسة، يبقى على الأمية أكثر من ٤٠% من الأطفال المحرومين في بعض أجزاء الوطن العربي، هذا إلى أن المطبوعات ووسائل الثقافة الخاصة بالأطفال قليلة جدًا، إن لم تكن في بعض النواحي، أو بعض المناطق معدومة (الخطة القومية الشاملة صـ١٢٤).

٦- نتيجة لذلك ليس ثمة مناص من تخطيط ثقافي خاص بالطفل العربي، يستهدف إنقاذ الجانب الثقافي من شخصيته، ويستكمل فيه التكوين القومي ويقوم على:

أ- التعرف على الاحتياجات الثقافية الأساسية للأطفال من خلال الدراسات الدقيقة، والتعرف على خصائصهم المختلفة.

ب- التأكيد على القيم العربية الأصيلة فيهم: من روحية وأخلاقية وإنسانية.

جـ- تقوية الشعور بالانتماء إلى الوطن العربي، وبالمسئولية نحوه.

د- دعم وحدة الثقافة بين الأطفال في المستويات، وفي المجتمع.

هـ- الكشف عن منازع الطفل، وتنمية قدراته على الإبداع والابتداع.

و- تنمية الحس الجمالي لدى الأطفال بمنح الفنون مرتبة النشاطات العلمية والفكرية الأخرى.

ز- توسيع آفاق المعرفة العامة عند الطفل.

ح- تمكين الطفل من المهارات التي يعتمد عليها في البحث الذاتي عن المعرفة واستيعابها.

ط - ربط عمليات تثقيف الطفل بحاجات مشاريع التنمية في مختلف المجالات.

ي - الاستفادة من العناصر الثقافية المختلفة الموجودة في بيئة الطفل(الخطة القومية (صـ١٢٤-١٢٥).

٧- كل ما سبق يتطلب وعيًا مسؤولاً لدى صناع القرار في تحويل ما جاء في الخطة القومية الشاملة لثقافة الطفل، إلى ممارسات تترجمها، البرامج الوطنية داخل كل قطر، وكذا البرامج القومية المشتركة، فضلاً عن ضرورة التركيز على أن تثقيف الطفل هي تنمية ثقافية تسعى إلى إدماج الطفل في مجتمعه، وتكوين شخصيته وفق ثقافة مجتمعه، وبما يجعله ملتصقًا بهذه الثقافة، وحاملاً للوائها وعاملاً على تطوير مصادرها، والارتقاء بها إلى حيث ينبغي أن تكون رائدة، ومشاركة في صناعة التغيير بتوازن موزون للأصالة والمعاصرة.

٨- وهكذا تكون التنمية الثقافية هي بيت القصيد الذي ينبغي أن تتمحور حوله، وتنبثق منه وتعود إليه البرامج والأنشطة والممارسات التي يتعرض لها الطفل في مؤسسات التربية والتنشئة الاجتماعية، باعتبارها مصادر تثقيف وتنمية وعي الطفل بثقافة مجتمعه، وليست مصادر ثقافة الطفل بفهم سطحي لهذا المصطلح وانعكاساته على فهم ووعي الطفل والمجتمع ومصدريتها في تكوين الشخصية الوطنية والقومية المدركة لمستويات الانتماء ومرجعياته.

□□□

الخاتمـــــة

هكذا نصل إلى المحطة النهائية في بحثنا هذا، لنقول فيها: إن ما تعـــارف عليه الكتّاب والباحثون من أنه ثقافة الطفل، هو عملية تثقيف للطفل، يتم عبرها وبواسطتها تشريب الطفل ثقافة مجتمعه، وفق خصوصـــيته العمريـــة وقدراتـــه العقلية، وبما يحقق لديه تنمية ثقافية تربطه بطبيعة المجتمع الذي ينتمـــي إليـــه، وتجعله مدركًا لعقيدة هذا المجتمع وقيمه وعاداته وتقاليده الحميدة، وما يعتمل في هذا المجتمع من حراك وأنشطة وتفاعلات اجتماعية، وطموحات تنموية، ومـــن ثم يصبح مواطنًا صالحًا، بمعنى الصلاح القائم على ميزان عدل وحساس ودقيق للحقوق والواجبات، وفق قاعدة المواطنة الكاملة، والتي تمنحـــه حـــق التمتـــع بخيرات هذا الوطن، وحق الإسهام في تنميته كونه مواطنًـــا وصـــاحب حـــق، ومسؤولاً عليه واجبات ينبغي الوفاء بها.

إن تثقيف الطفل، بثقافة مجتمعه، يفضي إلى تنمية متوازنـــة لشخصـــية الطفل في مختلف جوانبها النفسية والاجتماعية والعقلية والمعرفية والمهاريـــة، ويشكل وعيه الإيجابي بكل ماله صلة بهذا الوطن، وكل ما لـــه صـــلة بـــدوره واستوائه على هذا الدور بثقة واقتدار ونضج مسؤول بكل ما تعنيه الكلمة مـــن معنى.

إن فهمنا لهذا المصطلح ثقافة الطفل أنه تثقيف وتنمية ثقافية يســـتقيم مـــع جوهر مصطلح الثقافة الذي يقول: إن الثقافة أسلوب حياة، وإنه كل مـــا أنتجـــه الإنسان من قيم وعادات وتقاليد وأنظمة ومصالح مشـــتركة، ونضـــيف إليهـــا كمسلمين وكل ما جاء من الله سبحانه وتعالى واحتوته شرعته وسنة نبيه محمد عليه الصلاة والسلام. فالمنطق يقول: إن الطفل والشـــاب والرجـــل والمـــرأة، والراشد والشيخ والكهل جميعهم ينتمون إلى مجتمع واحـــد، ويلتزمـــون بقيمـــه وعقيدته، وينتمون إلى أرثه وموروثه، ويستظلون بظله، ويعيشـــون تفاصـــيل

حركته الاجتماعية، وبالتالي فالمنطق يقول: إنهم ينتمون إلى ثقافة مجتمعية واحدة، وأن ما يخص كل فئة وطائفة فيه يدخل ضمن الخصوصيات التي تمثل عنصرًا مهمًا من العناصر المكونة للثقافة، والتي يعرفها الاختصاصيون والمشتغلون بالثقافة أنها:

- العموميات والعالميات.
- الخصوصيات والتي تتوزع على خصوصية العقيدة، والمهنة والعرق والطائفة.
- والبدائل، وهي كل ما يفد إلى الثقافة من خارجها ويتم التعامل معها وقبولها فتصبح إضافة تثري الثقافة، وتحقق الانفتاح الواعي بما يدور حولها.

من هنا، ندعو إلى ضرورة الوعي المدرك لطبيعة ما يقدم للطفل، أنه مادة ثقافية تستهدف إحداث تنمية ثقافية لدى الطفل وإكسابه وعيًا معمقًا بطبيعتها، وتحقق فيه ترسيخًا مؤصلاً وممنهجًا بمتطلباتها، لتأتي نشأته وفق طبيعة هذا المجتمع وفي سياق ما يؤمن به، وما يتطلع إليه، وفي الوقت نفسه يدرك أين وكيف ينبغي أن ينفتح على الآخر، ويستفيد منه؟ وكيف يحقق تفاعلاً مع الآخر ويتبادل معه المعرفة والخبرات؟ وبالتالي يكون مواطنًا منفتحًا وليس مفتوحًا، يميز ما ينبغي عليه التفاعل معه، ويغلق بابه على كل ريح تستهدفه وتسعى إلى اقتلاعه، وينفتح على الرياح اللواقح لتحدث التنمية وتحقق المنفعة له ولوطنه، وتسد كل فتحة قد تحدث اختلالاً في الوعي وخللاً في التنمية، وندوبًا في الشخصية الوطنية، وشقوقًا في دربها وفهمها للذات الفردية والمجتمعية، وللآخر، وللمسئولية الوطنية والقومية والإسلامية والإنسانية التي ينبغي أن تقوم على التوازن، وتسير على قاطرة التوحد في الرؤية والتنافس في البرامج المحققة لهذا التوازن والاستقامة المطلوبة في الفكر والممارسة.

□□□

قائمة المصادر والمراجع

- المصادر:

١- القرآن الكريم.

٢- الحديث النبوي الشريف.

٣- المعاجم:

٤- جمال الدين بن مكرم الأنصار "ابن منظور" لسان العرب، ج، ٤،٥،٨، تحقيق ياسر سليمان أبو شادي-مجدي فتحي السيد، المكتبة التوفيقية القاهرة.

٥- مجدي غيث، قاموس علم الاجتماع، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة ١٩٨٠م.

٦- المنجد في اللغة والأعلام، دار المشرف، بيروت، ١٩٨٦م.

٧- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، المعجم الأساسي، تونس.

- الاستراتيجيات:

١- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم ، برنامج الخليج العربي لدعم منظمات الأمم المتحدة الإنمائية، مراجعة الإستراتيجية العربية للتربية ما قبل المدرسة، تونس، ٢٠٠٠م.

٢- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم الإستراتيجية العربية للتربية السابقة على المدرسة الابتدائية "مرحلة رياض الأطفال، تونس ١٩٩٦م.

٣- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، الخطة القومية الشاملة للثقافة العربية تونس، ١٩٩٠م،

٤- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ١٩٩٠م، الخطة القومية لثقافة الطفل العربي.

٥- المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، نحو خطة قومية لثقافة الطفل العربي، تونس، ١٩٩٤م.

- **الكتب والدوريات:**

١- إبراهيم بن مراد، مكانة اللغة العربية بين لغات العالم الواسعة الانتشار في: من قضايا اللغة العربية المعاصرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ١٩٩٠م.
٢- إبراهيم ناصر، أسس التربية، دار عمان، عمان، ١٩٨١م.
٣- أحمد زلط، أدب الطفولة (أصوله، مفاهيمه، رواده") الشركة العربية للنشر والتوزيع، القاهرة، ١٩٩٤م.
٤- أحمد صقر، مسرح الأطفال، مركز الإسكندرية للكتاب الإسكندرية ٢٠٠٤م.
٥- أحمد علي كنعان، أدب الأطفال والقيم التربوية، دمشق ١٩٩٥م.
٦- ثابت بداري، أدب الطفل وتشكيل الشخصية، في الطفولة والحياة، مجلة قسم رياض الأطفال، العدد الأول السنة الأولى، مايو ٢٠٠٩، كلية التربية،جامعة تعز.
٧- جليلة محمد الحكيمي، برنامج مقترح للتهيئة اللغوية لأطفال الروضة، مؤتمر الطفولة الوطني الأول،١٦-١٨ مايو ٢٠٠٥م، مركز التأهيل والتطوير التربوي، جامعة تعز، المتنوعة للصناعات الغذائية تعز، ٢٠٠٥م.
٨- جمال محمد الهنيدي، شخصية الطفل المسلم، كما تبدو في بعض كتب التراث، مكتبة الرشد، الرياض،٢٠٠٣م.
٩- جمال محمد محمد الهنيدي، تربية الطفل في الإسلام، المفاهيم والتطبيقات، دار نهر النيل للنشر والتوزيع،٢٠٠٨.
١٠- حسن شحاتة، النشاط المدرسي، مفهومه ووظائفه ومجالات تطبيقه، الدار المصرية اللبنانية، القاهرة،٢٠٠١م.

١١- خديجة زعزع، دور الأسرة في ثقافة الطفل فِي نحو خطة قومية لثقافة الطفل العربي، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ١٩٩٤م.
١٢- دلال محلس، التغيير الاجتماعي والثقافي، دار وائل للنشر والتوزيع،القاهرة ٢٠٠٨م.
١٣- سعد لبيب، الثقافة المرئية للطفل العربي في الثقافة والقوى البشرية الخطة الشاملة الثقافة العربية "٥"، المنظمة العربية للتربية والثقافية والعلوم، تونس ١٩٩٥م.
١٤-سعيد التل وآخرون، المرجع في مبادئ التربية، دار الشروق بيروت، ١٩٩٣م
١٥-سعيد عبد المعز علي، القصة وأثرها في تربية الطفل، عالم الكتب القاهرة، ٢٠٠٦
١٦-سمر روحي الفيصل، الثقافة المستقبلية للطفل العربي، في الثقافة والقوى البشرية، الخطة الشاملة للثقافة العربية(٥)، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ١٩٩٥.
١٧-شحادة الخوري، الترجمة البشرية والترجمة الآلية ودورهما في دعم مسيرة التعريب، الندوة الرابعة للمسئولين عن تعريب التعليم العالي في الوطن العربي ٢١-٢٤ شعبان ١٤٢٣هـ- تشرين أول أكتوبر ٢٠٠٢.
١٨-صالح الخرفي، اللغة العربية هويتنا القومية، في: من قضايا اللغة العربية المعاصرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس ١٩٩٠.
١٩- صالح ذياب هندي وآخرون، أسس التربية، دار الفكر: عمان، ١٩٩٥.
٢٠- طارق أحمد البكري، مجلات الأطفال ودورها في بناء شخصية الطفل العربي، العمل والإيمان للنشر والتوزيع، كفر الشيخ، مصر،٢٠٠٥.

٢١-طارق البكري.
٢٢- عبد الإله بلقزيز، الهوية الثقافية، ندوة مركز دراسات الوحدة العربية، بيروت.
٢٣- عبد الجبار الشريف، حقوق الطفل ورعايتها، في الثقافة والقوى البشرية، الخطة الشاملة للثقافة العربية (٥) المنظمة العربية للتربية والثقافية والعلوم، تونس ١٩٩٥.
٢٤- عبد الحميد سيف الحسامي، الطفولة في أدب العيس والرافعي، مؤتمر الطفولة الوطني الأول١٦-١٨ مايو سنة٢٠٠٥م مركز التأهيل والتطوير التربوي جامعة تعز، شركة المتنوعة للصناعات الغذائية، تعز ٢٠٠٥م.
٢٥- عبد الرؤوف أبو السعد، الطفل وعالمه الثقافي، ج١، مكتبة نانس، دمياط ٢٠٠٧.
٢٦- عبد العزيز بن عثمان التويجري، الهوية والعولمة من منظور حق ا لتنوع الثقافي، في العولمة والهوية، الندوة الأكاديمية المملكة المغربية، الرباط، ١٩٩٧م.
٢٧- عبد الفتاح شحدة أبو معال، أدب الأطفال وثقافة الطفل، جامعة القدس المفتوحة، الشركة العربية المتحدة للتسويق.
٢٨- عبد الله أحمد الذيفاني، الإعلام التربوي، مفهومه، مجالاته، أنشطته وفنونه، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط١ الإسكندرية ٢٠٠٨م.
٢٩- عبد الله أحمد الذيفاني، التربية النشأة والمكونات(أصول التربية)، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، ط١ الإسكندرية ٢٠١٠.
٣٠- عبد الله أحمد الذيفاني، الحقوق التربوية للطفل بين التشريع والواقع، من إصدارات وزارة الثقافة اليمنية ضمن صنعاء عاصمة للثقافة العربية،٢٠٠٤.

٣١- عبد الله أحمد الذيفاني، الشباب العربي والمعاصرة من منظور فكـري وتربوي، بيت الحكمة، بغداد ٢٠٠١.
٣٢- عبد الله أحمد الذيفاني، مقررات الهوية والتحديات المعاصـرة، بحـث عرض في ندوة بمؤسسة السعيد للعلوم والثقافة، تنظيم المنظمة اليمنية لمكافحة الأمية، تعز.
٣٣- عصام حلس- رشاد مدني، الواقع الثقافي للطفل الفلسطيني في الأراضي العربية المحتلة- قطاع غزة، في نحو خطة قومية لثقافة الطفل العربي، المنظمة العربية للتنمية والثقافة والعلوم، تونس ١٩٩٤م
٣٤- علي سعد وطفة - خالد الرميضي، التربية والطفولة، المؤسسة الجامعية للنشر والتوزيع، الإسكندرية٢٠٠٨م.
٣٥- عماد الدين خليل، إعادة تشكيل العقل المسلم، سلسلة كتاب الأمة وزارة الأوقاف، قطر.
٣٦- فاروق البوهي- عنتر لطفي، مهنة التعليم وأدوار المعلم، دار المعرفة، الإسكندرية، بدون تاريخ.
٣٧- كمال رفيق الجراح، الثقافة العربية وتحديات العصر، مجلـة دراسـات اجتماعية، العدد الثاني، السنة الأولى حزيران-يونيـو ١٩٩٩م، بيـت الحكمة، بغداد.
٣٨- كمال عمران، البعد الإنساني للثقافة العربية، في التكامل الثقافي العربي ثنائيًا ودوليًا، في الخطة الشاملة للثقافة العربية،(٦)، المنظمة العربيـة للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٩٥م.
٣٩- محمد السيد حلاوة، تثقيف الطفل بين المكتبة والمتحف، المكتب الجامعي الحديث، الإسكندرية ٢٠٠١-٢٠٠٢م.
٤٠- محمد الكتاني، أي منظور لمستقبل الهوية في مواجهة تحديات العولمة، في العولمة والهوية "ندوة" أكاديمية المملكة المغربية، الرباط، ١٩٩٧م.

٤١- محمد رشاد الحمزاوي، النظريات المعجمية العربية وسبلها في الإحاطة بالفكر القومي في: أمن قضايا اللغة العربية والمعاصرة، المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٩٠م.
٤٢- محمد عابد الجابري، المسألة الثقافية، بيروت، مركز دراسات الوحدة العربية.
٤٣- موسى نزال الأزرعي، الثقافة في تفاعلها مع وسائل الاتصال، في الثقافة وتفاعلها مع القطاعات الأخرى، في الخطة الشاملة للثقافة العربية (٧). المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، تونس، ١٩٩٥.
٤٤- نجم الدين علي مردان، الطفولة في التراث العربي الإسلامي- جامعة بغداد، بغداد، ١٩٩٣، سلمى محمد علي المختار، تاريخ رياض الأطفال في الفكر التربوي، جامعة بغداد، بغداد ١٩٩٣م.
٤٥- نوال محمد عمر، الإعلام التربوي، دراسة نظرية وميدانية، جامعة الزقازيق، القاهرة، ١٩٩٦م.
٤٦- هادي نعمان الهيتي، الإعلام والطفل، دار أسامة، الأردن، ٢٠٠٢م.

□□□ □□□

الفهرس

هذا الكتاب

إن الطفولة بمراحلها العمرية وخصائص كل مرحلة من هذه المراحل هي سلسلة مترابطة ومتداخلة تفضي حلقاتها لبعضها ، وتشكل في مجموعها حزمة ملتحمة إذا تأثرت حلقة من حلقاتها ضعفت بقية الحلقات . ولذلك فالتربية والتنشئة الاجتماعية تؤسسان من البداية لقاعدة يرتكز عليها الطفل ويستقيم ويتطلع ويسير . ويكون ذلك في البدء بعون كامل ومطلق . ثم رويدًا رويدًا يتحرر من العون إلى أن يصل إلى مرحلة الاعتماد الكامل على نفسه من حيث الحركة والدخول في أنشطة اجتماعية . يقدم من خلالها نفسه لكل جديد يقابله.

واتصالًا مع هذا نقول إن بامتلاك المجتمع لرؤية واضحة في التعامل مع الطفولة وتنميتها ورعايتها . يمتلك الحاضر والمستقبل . فالطفل اليوم هو الشاب غدًا، والرجل القائد بعد غدٍ . والمرجعية في ذات الوقت أو الوق[illegible] . ومن هنا يمكننا القول إن المجتمع الذي يخلو من رؤية لكيفي[illegible] مع الطفولة وتنميتها ورعايتها لا يملك رؤية للمستقبل ولا يملك [illegible] للحياة . فهو يعيش لمجرد العيش . ويمارس في الوقت ذاته تع[illegible] ويضع حاضره ومستقبله في مهب الريح تتقاذفه ويطير معها في [illegible] ، ويتعرض لكثير من الأهوال والمفاجآت غير السارة



